علم نفس النموّ

من الجنين إلى الشيخوخة

دكتور عادل عز الدين الأشول



مكتبة الأنجلو المصرية

علم نفس النمو

دكتور عادل عز الدين الاشول

علم نفس النمو

تأليف

دكتور عادل عز الدين الأشول

الناشر

مكتبة الأنجلو المصرية

أسم الكتاب : علم نفس النمو
أسم المؤلف : د/ عادل عز الدين الاشول
أسم الناشر : مكتبة الانجلو المصرية
سنة الطبع : ٢٠٠٨
رقم الايداع : ١٧٠١٧
الترقيم الدولي : I-S-B-N 977-05-1669-4

بسم الله الرحمن الرحيم

وَلَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَانَ مِن سُلَالَةٍ مِّن طِينٍ ، ثُمَّ
جَعَلْنَاهُ نُطْفَةً فِي قَرَارٍ مَّكِينٍ ، ثُمَّ خَلَقْنَا النُّطْفَةَ عَلَقَةً
فَخَلَقْنَا الْعَلَقَةَ مُضْغَةً فَخَلَقْنَا الْمُضْغَةَ عِظَامًا فَكَسَوْنَا الْعِظَامَ
لَحْمًا ثُمَّ أَنشَأْنَاهُ خَلْقًا آخَرَ فَتَبَارَكَ اللَّهُ أَحْسَنُ الْخَالِقِينَ

« صدق الله العظيم »

« سورة المؤمنون الآية ١٢ ، ١٣ »

الإهداء

إلى والدىّ :

اللذين غمرانى بالعطف والحنان .. وكان لهما الفضل الأول فى تنشئتى ورعاية نموى ...

إلى زوجتى :

التى رعت هذا الكتاب منذ نبت فكره الى أن نما وتحددت ملامحه ...

إلى ولدى وإبنتى :

التى كانت ملاحظاتى اليومية لكما ، تنموان أمام ناظرى وتنتقلان من طور الى آخر .. دافعا لى لأكتب لكما مسجلا ما لاحظته فى طفولتكما الغضة .. عله يكون عونا لكما فى مدارج نمائكما ...

المؤلف

المحتويات

الصفحة	الصفحة
* تفسير النتائج (الثبات)	١٤٠
ثانياً ـ الطرق السببية	١٤٠
* المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة	١٤٢
* تأثير المجرب	١٤٤
ثالثاً ـ الطرق التمايزية	١٤٥
* اختبارات الذكاء	١٤٦
* وسائل تقرير الذات	١٤٧
* الطرق الإسقاطية	١٤٧
* ملاحظات اللعب	١٤٨
رابعاً ـ الطرق التتبعية	١٥٠
* اتجاه الطرق التتبعية	١٥١
* المنحنى الطولي في مقابل المستعرض	١٥١
* الطريقة الطولية	١٥١
الطريقة التتبعية المستعرضة	١٥٤
خامساً ـ الدراسات المعيارية	١٥٥
الباب الثاني (الطفولة)	١٥٩
الفصل الرابع النمو قبل الولادة	١٦١
* الموروثات والأمشاج	١٦٣
* حركة الأمشاج	١٦٣
* الموروثات	١٦٥
* حركة المورث	١٦٩
تطور الجنين	١٧٣
* فترة البلاستوسيست	١٧٣
* فترة الجنين غير المكتمل أو الخلوي	١٧٥
* مرحلة الجنين المكتمل	١٧٧
النمو غير العادي للجنين	١٧٧
الحمـل	١٨٢
الحمل كأزمة	١٨٣

الصفحة	الصفحة
تعليم الآباء استثارة الرضيع	٢٢٧
الأنماط السلوكية التوجيهية	٢٢٨
* الصياح	٢٢٩
* التحديق	٢٤٠
* الابتسام	٢٤٢
* الخرير	٢٤٣
* التقليد	٢٤٣
العوامل المؤثرة في الأنماط السلوكية (الإشارية والتوجيهية)	٢٤٥
الارتباطات مع الأشخاص الآخرين	٢٤٨
* الأنماط السلوكية المدعمة للارتباط	٢٤٩
* قلق الغرباء	٢٥٠
* قلق الانفصال	٢٥٢
نظريات أصول الارتباطات المتبادلة	٢٥٤
الانفصال والتفرد	٢٥٥
* بدايات التفرد	٢٥٦
* الاستجابات الأموية للتفرد	٢٥٧
* الاتجاهات نحو العالم	٢٥٨
تأثير الأطفال على العناية التي يتلقونها	٢٥٩
تطبيقات لتنشئة الرضيع	٢٦١
التأثيرات طويلة وقصيرة المدى للعناية بتدريبات الأطفال	٢٦٢
* العناية وتدليل الأطفال	٢٦٥
الفصل السابع الطفولة المبكرة (سنوات ما قبل المدرسة من ٢ - ٥)	٢٦٧
النمو الجسمي	٢٦٩
النمو الجسمي والحركي	٢٦٩
النمو العقلي	٢٧٤
* قياس الذكاء	٢٧٤
* مقياس ديفيد وكسلر	٢٧٧
* اختبار القدرة اللغوية المصور	٢٨٠
* النمو الإدراكي	٢٨٠
* التذكر	٢٨٢

الصفحة	الصفحة
* التعلم التمييزي	٢٨٦
* السلوك الاحتفاظي	٢٨٧
* الاستدلالات الانتقالية	٢٨٨
* ثبات العدد	٢٨٩
النمو اللغوي	٢٩٢
* اكتساب اللغة	٢٩٢
* نظريات التحصيل اللغوي	٢٩٤
* مهارات الاتصال المرجعية	٢٩٥
العالم التصوري للطفل الصغير	٢٩٧
التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة	٣٠٠
الشخصية والنمو الاجتماعي	٣٠١
* الوعي بالذات واتجاهات الذات	٣٠٢
* الوعي بالجسم	٣٠٢
* إحساس السيطرة أو التمكن	٣٠٣
* دافعية الإنجاز	٣٠٤
* الكفاية الأدوية	٣٠٥
* تقدير الذات	٣٠٧
العلاقات الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة	٣٠٨
* دور الأب	٣٠٩
* العلاقات مع الأخوة والأخوات	٣١٤
* مقدم طفل جديد	٣١٤
* التفاعلات مع الأخوة والأخوات الأكبر	٣١٥
* التفاعلات مع الصحبة والنظراء	٣١٦
التطبيع الاجتماعي	٣١٩
* التدريب أو فرض النظام	٣٢٠
* تساوق التدريب أو النظام	٣٢٢
* التدريب المرشد	٣٢٥
* السلوك التدريبي الموجه	٣٢٦
* التقمص	٣٢٨
- العدوانية	٣٣١
العدوان العدائي	٣٣٢
العدوان الآدوي	٣٣٢

الصفحة	الصفحة
* النمو وتكامل الشخصية	٤١٤
* مفهوم الذات	٤١٥
* مفهوم الحاجات	٤١٦
* الثبات المعنوي	٤٢٧
* قوة الأنا	٤٢٧
* قوة الأنا الأعلى	٤٢٧
* التلقائية	٤٢٧
* الودية والتصادق	٤٢٨
* مركب العداوة والذنب	٤٢٨
نظريات النمو	٤٣٢
* مفهوم دورة حياة الإنسان	٤٣٢
* بعض نظريات النمو	٤٣٨
* نظرية بوهلر في النمو الإنساني	٤٣٩
* نظرية يونج لمراحل الحياة	٤٤٥
* نظرية فرويد للنمو النفسي الجنسي	٤٤٨
* المرحلة النمية	٤٤٨
* المرحلة الشرجية	٤٤٩
* المرحلة القضيبية	٤٤٩
* مرحلة الكمون	٤٥٠
* المرحلة التناسلية	٤٥١
نظرية أريكسون	٤٥١
مراحل النمو عند اريكسون	٤٥٤
* مرحلة المهد أو الرضاعة	٤٥٤
* الثقة مقابل فقدان الثقة	٤٥٤
* الطفولة المبكرة للاستقلال الذاتي مقابل الخجل والشك	٤٥٥
* سن ما قبل المدرسة	٤٥٦
* سن المدرسة	٤٥٧
* المراهقة	٤٥٨
* الرشد المبكر	٤٦٠
* منتصف العمر	٤٦٠
* السن المتقدم	٤٦١
بيك وصقل وتنقيح نظرية اريكسون	٤٦٢

مقدمه

تدفع الثورة العلميه -التكنولوجية - التي يعيشها المجتمع الإنساني في القرن العشرين وفى الربع الأخير منه خاصة ،بقضايا علم النفس آلي الحل الأول بين غيرها من القضايا الأجتماعيه والأقتصاديه .

هذه الحقيقة يعيها علماء النفس والطب النفسي ، فهم بتطويرهم لفروع علم النفس أو بتعبير أدق بتطويرهم للعلوم النفسية كعلم النفس الصناعي والأداري والحربي والفسيولوجى ،ناهيك عن علم النفس التربوي والاجتماعي والطبي يدركون أنهم لا يستطيعون حل أدق مشكلاتهم إلا إذا وضعوا في الاعتبار الأول العامل الإنساني ••• وبمعنى آخر حيثما يوجد الإنسان في أي موقع في هذا الوجود لابد وأن يكون هناك اعتبار للعوامل النفسية ، وبالتالي لابد وأن تبرز قيمة الدراسات النفسية إلى الحل الأول .

وعموما فان التقدم الحضاري يستند إلى بعدين متكاملين البعد المادي والبعد الإنساني ، وما يتم بين هذين البعدين من تفاعل خلاق موصول وبالرغم مما للبعد المادي (للظروف والإمكانيات الطبيعية وموارد الثروة وغير ذلك) من أهميه كبيرة ألا أن الإنسان هو الذي يستخدم هذه الموارد ويجعل منها وسائل ومصادر لحياته ورفاهيته، وبالتالي حيثما يوجد الإنسان لابد وان يكون هناك علم نفس .

فالإنسان الذي يتفاعل مع هذا الوجود وبمكوناته المختلفة ما هو إلا تكوين نفسي ، هو شخصيه تتميز وتتفرد بخصائص معينه تحقق ذاتها في العمل والإنتاج وفى نظام العلاقات الاجتماعية المختلفة ،تستخدم ما لديها من قدرات وطاقات في التفاعل مع هذا العالم والارتقاء به .

والإنسان هو محور العمل والإنتاج والاقتصاد والسياسة والاداره

والحرب والعلم والفن ـ هو محور الوجود الحياتي، المادي والمعنوي ـ إلا أنه يكوّن محور هذا الوجود بما يتمتع به من قدرات وخصائص نفسية، وما يكمن وراء تغيير هذا الوجود من طاقة نفسية وجهد دافعي وقوة إبداعية ما هي إلا إمكانات ينفرد بها الإنسان في عملية نموه وتكوينه.

ولا جدال في أن الآباء والمربين والباحثين النفسيين والاجتماعيين كثيراً ما يتأملون طويلاً في لغز الطفولة ومصاعب المراهقة ومعين أسرارها ـ فكم من باحث مشهود له بطول الباع في ميادين تخصصه، يؤلف الأسفار الضخمة حولهما وكيفية تقديمهما، ثم نجده في النهاية يعترف بلا مواربة بأن ما بذله من جهد لم يكن إلا محاولة متواضعة لمعرفة النزر اليسير عن هاتين المرحلتين الحرجتين من حياة الإنسان. وكم من دارس قد كرس جهداً صادقاً دفاعاً عن الطفولة البريئة وانتصاراً لها، واهتماماً بالمراهقة القلقة، إلا أنه يشعر في نهاية المطاف إنه لم يوف الموضوع حقه رغم ما بذله من جهد ومعاناة.

ولا يساورني أدنى شك في أن كثيراً من الأسئلة تعن على أذهان الآباء والمعلمين على حد سواء، وجميعها ترمي إلى غاية واحدة، تلك هي: ماذا يجب أن أفعل لكي أجعل طفلي أسعد حالاً وأسلس قيادة وأرصن شخصية؟ وكيف أسوس هذا المراهق المندفع وما هي السبل إلى ترويضه؟ وكيف نتعامل مع شباب اليوم ونحاول حمايتهم من كثير من الإضطرابات النمائية والانحرافات السلوكية التي قد يتعرضون لها؟ وكيف نزيد من تفهمنا لكبار السن؟.

وفي ثنايا هذا الكتاب جهد متواضع، توخيت منه تناول بعض مسائل الطفولة وجوانب المراهقة والشباب بالإضافة إلى فترة الشيخوخة ـ وما هو إلا رغبة صادقة في أن أضع بين يدي القارئ المهتم بهذه الأمور ما عساه أن يكون نافعاً مجدياً في هذا الشأن، وإني كأب وكفرد يهتم أصدق الاهتمام بالطفولة والمراهقة وبالنواحي التربوية القائمة على أسس من الدراسات النفسية، أرى أن يعار الطفل ما هو جدير به من رعاية وعناية وأن يوجه المراهق وفق قواعد حكيمة رصينة، وأن نحاول تفهم شبابنا، ونفتح أمامهم فرص النمو المختلفة، لنساعدهم على إثبات ذواتهم، بالإضافة إلى إدراكنا لأهمية فترة الشيخوخة وما يعتريها من نقصانات إنمائية، مما يستلزم اتباع الطرق الملائمة للتعامل مع المسنين لنوفر لهم حياة خالية من الصراعات والاضطرابات النفسية.

ولقد حاولت أن أضمّن هذا المؤلف استعراض وتحليل أحدث آراء ونظريات علماء النفس وكبار المربين في مجال علم نفس النمو، بالإضافة إلى فترة الشيخوخة من حيث المفهوم والخصائص النمائية ، والمشكلات التي تواجه كل مرحلة من مراحل العمر، وكيفية مواجهتها، ثم مفهوم الموت في مراحل العمر المختلفة باعتباره نهاية نمو الإنسان بالإضافة إلى ما تجمع لدّي من خبرات وملاحظات خاصة، لكي يكون بين أيدي قرائنا مرجع أساسي يمكنهم الانتفاع به في علم نفس النمو.

والله وحده المرتجى في كل مسعى، إنه نعم المولى ونعم النصير.

عادل عز الدين الأشول

رئيس قسم الصحة النفسية
مدير مركز الإرشاد النفسي
كلية التربية ـ جامعة عين شمس

الباب الأول

مدخل لدراسة علم نفس النمو

الفصل الأول

تعريف علم نفس النمو

(تاريخه وتطوره)

علم نفس النمو أحد فروع علم النفس، يهتم بدراسة الكائن الإنساني منذ تكوين البويضة المخصّبة داخل رحم الأم، ونمو مراحل الجنين في فترة الحمل، فالولادة، ثم بعد الولادة رضيعاً، فطفلاً، فمراهقاً، فشاباً، فرجلاً، فكهلاً ـ ويدرس نواحي النمو الجسمي والعقلي والإنفعالي والاجتماعي والنفسي، وكل ما يؤثر في تلك الجوانب سلبياً كان أو إيجابياً ـ فالفرد يتغير بصورة مستمرة، كما أنه في خلال عملية النمو يصبح الناس متباينين في إدراكهم للمواقف أو في استجاباتهم الانفعالية واتجاهاتهم وعاداتهم وتقاليدهم، وعلى ذلك فيمكن القول أن علم النفس النمو يدرس ويصف التغيرات السلوكية التي تصاحب التغيرات في العمر.

ويبحث علم نفس النمو الإنسان باعتباره كائناً حياً نامياً، يتطور في مراحل حيوية في سلم تصاعدي في مقتبل العمر، ثم في هضبة تتوسط العمر، وأخيراً في سلم تنازلي في أواخر العمر ـ ولعل هذا الفرع من أهم فروع علم النفس جميعاً، فعلى الرغم من كونه فرعاً من أصل ورغم حداثته النسبية، إلاّ أنه يزود سائر الفروع النفسية الأخرى بحقائق نفسية نمائية عن الإنسان يستفاد منها في جميع الميادين التطبيقية لعلم النفس، وفي الحياة بصفة عامة.

ويهتم علم نفس النمو بأنواع السلوك المميزة لكل مراحل الأعمار الزمنية، أو مراحل النمو، كما يهتم بالمبادئ العامة التي تصف اتجاه النمو، متضمنة التفاعل بين وظائف النمو المختلفة.

وعلم نفس النمو كأحد فروع علم النفس يتناول بالدراسة العلمية مظاهر التغير التي يخبرها الكائن الإنساني بهدف تفسيرها والتنبؤ بها وضبطها وتوجيهها بما يحقق النمو الأمثل للكائن الآدمي - أي أن موضوع علم نفس النمو بمعنى آخر هو دراسة النشاط النفسي للكائن الإنساني في تطوره ونضجه والمدى الزمني لهذا النضج، ومدى تأثير هذا التغير على النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية والثقافية .

كما أن علم نفس النمو باعتباره واحداً من العلوم النفسية يستند من ناحية على حقائق علم النفس بصفة عامة، ومن ناحية أخرى يسهم في فهم حقيقة النشاط النفسي في تغيره وتطوره وعوامل وقوى هذا التغير والتطور والإرتقاء الإنساني.

الأهمية العلمية والعملية لعلم نفس النمو

تعتبر دراسة علم نفس النمو على جانب كبير من الأهمية، ويرجع ذلك إلى طول الفترة التي يأخذها الكائن الآدمي حتى يصل لمرحلة البلوغ، ويتم نضجه ـ وتتزايد الدلائل على أن العديد من المشكلات التي يجابهها الشباب عادة ما يكون لها جذور في نموهم المبكر. كما أن كثير من السمات الشخصية التي تتكون لدى الطفل الصغير تستمر معه في مراحل مراهقته وشبابه ـ وعموماً فيمكن أن نوجز أهمية دراسة علم نفس النمو فيما يلي :

أولاً - إن التعرف على مبادئ وقوانين ومظاهر النمو في المراحل العمرية المختلفة ذات قيمة بالغة - ويرجع ذلك لما يلي :

١ـ تساعدنا على معرفة ما الذي نتوقعه من الطفل ومتى نتوقعه. وإذا لم يتوفر هذا الشرط في تهيئة وتنشئة الأطفال، فقد نساهم في تعويق نموهم، فعندما نكون أكثر ميلاً إلى أن نتوقع من الطفل مستويات من السلوك عالية جداً أو منخفضة للغاية في مرحلة عمرية معينة. فإن هذين النمطين من مستويات التوقع السلوكي ينطويان على آثار بالغة الخطورة في رعاية وتربية وتوجيه الأطفال. ففي حالة المستويات الأعلى من السلوك يحتمل أن تنمو في الطفل مشاعر عدم الكفاية أو عدم الأهلية لأنه لايستطيع أن يصل إلى المعايير التي ارتآها له والداه ومعلموه. وتوقع أنماط سلوكية أقل من المستوى يؤدي إلى خفض الحالة الدافعية في الطفل، وبالتالي ينجز بمستوى أقل من قدراته الحقيقية .

٢ـ أن المعرفة بمبادئ أو قوانين النمو توفر للكبار وللقائمين على تربية ورعاية وتوجيه الطفل المعرفة اللازمة . متى يمكن استثارة النمو في الطفل ومتى لانستثيره؟ وهذه المعرفة تهيئ الأساس اللازم للتخطيط والتنشيط البيئي الذي ينبغي تقديمه للطفل والتوقيت الصحيح لتنشيط واستثارة النمو.

٣- أن الوعي بالنمط النمائي السوي يجعل في ميسور الوالدين والمعلمين وغيرهم من العاملين مع الأطفال أن يسعوا إلى تهيئة الطفل مقدماً للتغيرات التي سوف تحدث في جوانب النمو المختلفة، الجسمية، والسلوكية، والميول، وغير ذلك. وبالرغم من أن هذه التهيئة النفسية سوف لاتزيل كل التوترات التي تصاحب عملية التكيف بطريقة سوية، إلا أنها سوف تسهم بدرجة كبيرة في الإقلال منها. فالطفل الذي نقوم بتهيئته لما نتوقعه منه حينما يدخل المدرسة، على سبيل المثال، يأتي بتوافقات أفضل مع المدرسة ويكون أكثر سعادة بالمدرسة من الطفل الذي لم يهيأ لمثل هذه الانتقالة الجذرية في حياته بصفة عامة. وعلى هذا النحو فالطفل الذي يتعلم التعاون والأخذ والعطاء في الأسرة يبدي توافقاً أفضل مع الجماعات خارج الأسرة من الطفل الذي يكون مركز الانتباه في الأسرة .

٤- وإذا كانت عملية النمو مستمرة متكاملة، تسير على نحو متسق بالنسبة لأغلبية الأطفال، فمن الممكن أن نحدد معاييراً معينة لما يمكن أن نتوقعه في كل مرحلة نمائية. وبالتالي تتوفر لدينا أعمار عدة للأطفال . مقاييس عمر الطول، مقاييس عمر الوزن، مقاييس العمر الرسغي، مقاييس عمر التسنين، مقاييس عمر قبضة اليد، مقاييس العمر العقلي، مقاييس عمر القراءة، ويتفق الأطفال في معايير هذه المقاييس، بالرغم مما قد يوجد من تباينات طفيفة فحسب.

ويعتبر العمر الزمني المقياس الرئيسي لتطور النمو بالنسبة لأغراض التنظيم المدرسية وتهيئة عمليات التعليم والتعلم. فالمدارس من الروضة إلى الجامعة، تتخذ من عمر الفرد مفهوماً أساسياً تحدد على أساسه متى تقام، وكيف تنظم الصفوف الدراسية؟ وكم يلزم من المدرسين؟ وكيف تخطط المناهج؟. غير أن البرامج التعليمية لاتخطط عادة لكل سنة من سنوات العمر بصورة مفصلة تماماً، وإنما تنظم على أساس مراحل نمو عريضة. ومثل هذا التخطيط يعترف بقصور التقسيم الصارم على أساس السن، كما يعترف بأن مثل هذا التقسيم إنما هو أمر تقريبي، وبأنه لابد من النظر بعين الاعتبار إلى توزيع خصائص الأطفال على مدى زمني واسع.

وقد كشفت لنا المعلومات المتزايدة عن النمو سذاجة اتخاذ معيار

السن أساسا لمعظم الأغراض، لأن الفروق التي بين جماعة الأطفال في أي عمر زمني واحد أكبر بكثير من الفروق التي توجد بين الأطفال في الأعمار الزمنية المتعاقبة. ومع ذلك، فإن للارتباط بين تغيرات السن وتغيرات اكتمال النضج دلالة بالغة بالنسبة لمحتوى الخبرة وطرق التدريس وعلاقات الطفل الشخصية وحياته الاجتماعية والإنفعالية. وهكذا تخدم السن غرضاً أساسياً، إذ يسترشد بها عند معالجة المشكلات المتعلقة بملاءمة النظم التعليمية للأطفال.

وقد يكون من أوضح الأ مور التي يهتدي بها في تخطيط المناهج الحرص على أن تكون الخبرات التي يزود بها الطفل ملائمة لسنه، فلا يتوقع مثلاً من طفل في السنة الأولى مثلاً حدوث طفرة النمو، أو البقاء في حالة يغلب عليها الثبات (الكمون) أو الوصول إلى النمو الأمثل، أو التدرج إلى الإضمحلال والانهيار.

ثانياً - يتميز هذا العلم بأنه موضوعي، فدراسته تقدم للإنسان صورة واضحة المعالم عن ميوله وأهدافه كإنسان في مختلف مراحل العمر. كما أنه يشرح وسائله الخاصة لتحقيق تلك الأهداف.

والفرد العادي كثيراً ما يتهم الآخرين بعيب قد يكون فيه، فقد يتهم سواه بالبخل والأنانية ويكون هو نفسه أشد الناس بخلاً وأبعدهم عن الإيثار.

والإنسان - عادة - يتغافل عن إدراك حقيقة تكوينه إذ ينظر إليها بعين الكمال وكأنه ملاك، فدراسة هذا العلم تقدم للإنسان هيكله النفسي مجرداً عن عوامل التحريف والألوان والظلال وذلك أدعى ليعرف الإنسان نفسه. وإذا عرف الإنسان نفسه وأدرك ما فيها من نقاط الضعف والقوة، أو الخير والشر، فقد يسعى لتعديل دوافع الشر وتنمية مواطن الخير، وهذا هو الطريق العملي للتكامل الإنساني. وهكذا فدراسة هذا العلم تمهد السبيل أمامنا لتكون أحكامنا على أنفسنا أكثر حياداً، ومعرفتنا لسلوكنا معرفة موضوعية إيجابية، وذلك ما يفضي إلى فائدة شخصية ذاتية في تحقيق التوجيه أو الوقاية أو العلاج النفسي.

ثالثاً - إن دراسة هذا العلم تجعل الإنسان عملياً في علاقاته

الاجتماعية مع الآخرين. فلا يطلب منهم أكثر مما يطلب من إنسان يتكون من لحم ودم وعصب وعاطفة وعقل وانفعال وله نقاط ضعفه وقوته. فالآخرين ليسوا ملائكة كل ما فيهم صفاء وكمال وخير. كما أنهم ليسوا شياطين كلهم عدوان وتخريب وشر. وهم أيضاً ليسوا جمادات لاتحس ولا تتجاوب. أنهم كائنات حية إنسانية تحب كما يحب وتغضب كما يغضب، وتدرك كما يدرك، وبذلك لايسأل الإنسان الآخرين في مجتمعه ما يتسامح به مع نفسه. ولا يترقب من سواه ما يعجز. وبذلك تقوم علاقتنا الاجتماعية على مستواها العملي الإنساني، وتنشأ في أنفسنا القيم الأخلاقية السلوكية التي تعيش في واقع الناس وتكوينهم.

رابعاً - يقدم هذا العلم الحقائق التكوينية النفسية التي يستغلها المربون في وضع المناهج وإقامة المؤسسات التعليمية وتحديد الطرق التدريسية ووسائلها. وقديماً كان المربون والآباء هم الذين يقترحون المناهج وأساليبها كما يشاؤون - بعيداً عن تكوين الطالب. فكانت التربية التقليدية عملية صب للطلاب في قوالب قد أعدت من قبل. أما التربية الحديثة فقد اعتمدت أولاً وقبل كل شئ - على الطالب ككائن إنساني ووضعت المناهج ومستوياتها وغاياتها حسب ميوله واستعداده ومستوياته الحسية والعقلية والانفعالية. وكما يفيد هذا العلم في دراسة الطالب في مراحل التكوين حسب سنى الدراسة فإنه يقوم بدراسة المدرس والمدير والمفتش باعتبارهم أفراداً إنسانيين يمرون بمرحلة معينة من مراحل التكوين النفسي.

تطور علم نفس النمو

دراستنا لتطور هذا العلم بمثابة دراسة منهجية نتعرف فيها إلى المصادر الأولى التي قامت عليها الدراسات القديمة، وهي كذلك دراسة نقدية لنهتدي إلى أخطاء علمية كانت من رواسب الفلسفات الماضية .

ومن الممكن أن ننظر إلى نشأة علم نفس النمو بمعناه العام مع نشأة الإنسان في أيامه الأولى، فكان الإنسان يتذكر نفسه يوم كان طفلاً، وكيف تقدم حتى غدا راشداً؟ وكان يلاحظ أيضاً أولاده وأخوته الصغار كيف

ينمون في مقتبل العمر. ويلاحظ نفسه كيف يهرم ويشيخ في أواخر العمر، وكيف يتبدل سلوكه ويتغير تبعاً لمراحل العمر في بدنه وأواسطه وختامه. ولكن كان تفكيره آنذاك متأثراً إلى درجة كبيرة بالآراء الفلسفية والأوهام المتعلقة بجوهر الحياة ومعنى الروح.

وقد تدرج علم نفس النمو في تطوره حتى غدا في العصر الحديث علماً موضوعياً يستقي حقائقه من الملاحظة المقصودة والتجريب المنظم والقياس والتحليل - ولتقديم صورة أكثر وضوحاً عن تطور هذا العلم ينبغي علينا إلقاء الضوء على التسلسل التاريخي له :

أولاً - الأطوار غير العلمية :

لا تخلو الكتابات الفلسفية من الإشارة إلى سلوك الأطفال، وكيفية نموهم، فأفلاطون على سبيل المثال يشير إلى أهمية التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة، ومدى تأثير ذلك في إعداد الفرد وتكيفه، ففي كتابه «الجمهورية» يشير إلى وجود فروق بين الأفراد من الناحية الوراثية، وطالب باتخاذ الخطوات والإجراءات لكشف إمكانيات كل طفل، وعلى ذلك فإن أساليب تربوية معينة يجب أن تبدأ مبكراً وفقاً للإمكانات المكتشفة لدى كل طفل.

وكانت كذلك لأرسطو بعض الإشارات في النمو الإنساني، إذ كان يرى الحياة تنشأ في الأغلب عن طريق المادة والصورة، فالمادة هي عضو التأنيث، والصورة عضو التذكير، وهو يدل على الكمال والعقل، في حين عضو التأنيث يدل على النقص والانفعال - ويتم التكاثر باجتماع عضو التذكير مع عضو التأنيث بحسب أحوال الكائنات الحية. فإذا كان فعل عضو التذكير كاملاً تاماً فالمولود ذكر، وإن كان ناقصاً فالمولود أنثى. وعموماً فإن فكرة الحمل والولادة وتحديد جنس المولود ووراثته كانت أمور محاطة بكثير من الأوهام والسحر، ويرعاها كهنة وسدنة وسحرة أقاموا أنفسهم لذلك.

واستمر هذا في أوروبا خلال القرون الوسطى المظلمة، أما في الشرق العربي الإسلامي فقد تفتحت أمامه آفاق جديدة بفضل الحضارة الإسلامية العربية التي ازدهرت خلال تلك الفترة من الزمان في أواخر القرن السادس إلى أواخر القرن الثالث عشر من الميلاد - واهتمت الفلسفة الإسلامية منذ القديم بملاحظة التطور النمائي للكائن الآدمي، وما يتصل

به من سمات نفسية وسلوكية، ووضعوا لكل مرحلة نمائية أسماً خاصاً بها - فأصدق الكتب هو كتاب الله، فيشير إلى نمو الكائن الآدمي من نطفة داخل رحم الأم، وتتطور هذه النطفة وتصبح علقة، وتتطور في صورة مضغة، ثم تصبح عظاماً، وتكسو اللحم هذه العظام، ثم ينشأ خلقاً آخر أي الجنين المكتمل فتبارك الله أحسن الخالقين.

والمتأمل في كتابات مفكري الإسلام يجدها مليئة ببعض الأفكار الحديثة والتي تتفق مع نظريات النمو المعاصرة، فآراء الكندي والفارابي وابن سينا وابن خلدون وابن رشد وابن مسكويه في النمو الإنساني لاتخرج في جوهرها عما أتت به نظريات النمو الحديثة .

ثانياً - بداية علم نفس النمو الحديث :

ويدخل علم نفس النمو مرحلة جديدة في العصر الحديث، إذ بدأ مرحلته العلمية في نطاق محدود من ميدان الطفولة، ثم تعداها إلى المراهقة والشباب . وكان الدافع وراء ذلك طبياً أو تربوياً أو اجتماعياً - ولعل هذا يفسر لنا قلة المصادر التي كانت تعني بجميع مراحل النمو النفسي للإنسان. فكل طائفة من العلماء كانت تدرس النمو النفسي في الميدان الذي يعنيها أو المشكلة التي تعترض سبيل الباحث فيها.

ولقد استفاد علم نفس النمو في تقدمه العلمي من العلوم الأخرى التي تدرس جسم الإنسان والتي أحرزت تقدماً ملحوظاً في النهضة العلمية الحديثة للإنسان. فاستعان بكثير مما توصل إليه علم التشريح، والطب الإنساني، وعلم الجراحة، ثم ما قام به علماء النفس أنفسهم من دراسات تتبعية أو تجريبية هدتهم إلى كثير من الحقائق التي تعتبر على الرغم من توافرها لاتزال تمثل النصيب الأدنى من حقائق التكوين النفسي للإنسان.

ففي القرن السابع عشر نادى «جون لوك» John Loke بضرورة دراسة الطفل، وذلك لتكوين عادات جديدة له تتمشى مع القيم الاجتماعية لجماعته، والعمل أيضاً إلى قمع ميول الطفل الطبيعية التي لاتتفق والعادات الاجتماعية السائدة .

ثم ظهر «كومينيوس» Commenuis, J.A. ، حيث نشر في عام ١٦٥٧م كتابه «العالم في صور» ، وقد جمع فيه صوراً وأشكالاً ورسوماً

لدراسة الطفل في ذاته كطفل، وأكد أن للطفل شخصيته النفسية المتميزة وليس هو رجلاً صغيراً.

وفي القرن الثامن عشر جاء الفرنسي «جان جاك روسو» Rousseau J.J. فنادى بأهمية إعطاء الطفل حريته ليفصح بذلك عن ميوله الطبيعية ودوافعه الفطرية .

ثم كان «بستالوزي» Pestalozzi حين نشر في عام ١٧٧٤م مذكراته عن حياة طفلة في الثالثة والنصف من عمرها، وفيها تسجيلاً لملاحظاته عن سلوك الطفل، وكان عمله دراسة تتبعية لترجمة حياة الطفل في مدة محدودة مما مهد السبيل أمام «تيدمان» Tiedemann الذي نشر في عام ١٧٨٧ تراجم الأطفال في السنوات الأولى من أعمارهم.

وفي القرن التاسع عشر كان «فروبل» Froebel الذي يعتبر المؤسس الأول لرياض الأطفال في شكلها الحديث والذي نشر في عام ١٨٢٧ كتابه عن (تربية الإنسان) الذي سجل فيه ما كان يلاحظه من سلوك الأطفال في البيت والمدرسة خلال سنوات متلاحقة.

ثم جاء «تشارلس داروين» C. Darwin الذي عرّف بنظريته الخاصة في النشوء والإرتقاء في كتابه أصل الأنواع Origine of Species ، ونشر كتابه في (سيرة تخطيطية لحياة الطفل) ، وذلك عام ١٨٧٧.

وتبعه «مندل» G. Mendel في أبحاثه حول قوانين الوراثة مما فتح آفاقاً جديدة في دراسة التكوين النفسي عند الإنسان .

وفي غمار تقدم الدراسات التجريبية في وظائف الأعضاء كان «بافلوف» الروسي قد اكتشف الارتباط القائم بين المثير والاستجابة. وكان ما سماه بالفعل المنعكس كابتعاد اليد نتيجة لوخز إبرة، فوخز الإبرة مثير، وابتعاد اليد استجابة. وكان أيضاً ما سماه «بافلوف» بالفعل المنعكس الشرطي في تجاربه الشهيرة، ولهذه التجارب آثارها العلمية في بعض مباحث علم النفس التكويني الحديث لاسيما في بعض أنماط السلوك والعادات والاتجاهات، وفي عملية التعليم والحفظ والتدريب وانتقال أثر التدريب.

ولقد استفاد «بروير» Preyer من تلك الدراسات السابقة، فنشر كتابه (عقل الطفل) عام ١٨٨٢، وقد شرح فيه الأفعال المنعكسة للطفولة عند الميلاد وتفاعل تلك الأفعال بمراحل النمو .

وهناك من كبار العلماء النفسيين الذين ساهموا مساهمة فعالة في دراسة التكوين النفسي في جانب آخر منه. أمثال «سيجمولد فرويد» Freud Sigmund، ولد عام ١٨٥٦، وقد عرف بمنهجه في التحليل النفسي ؛ و «واطسون» Watson ولد عام ١٨٧٨، وكان مساعداً في تحرير مجلة علم النفس التكويني في نيويورك منذ (١٩١١) حتى (١٩١٧) ، وكذلك «الفرد بينه» A. Binet الفرنسي (١٨٥٧ ـ ١٩١١)، الذي عرف باختباراته للنمو العقلي للأفراد .

وفي أوائل القرن العشرين خطا هذا العلم خطوات واسعة وجريئة معتمداً فقط على الدراسات التتبعية والاختبارات، وسير الحياة ، ودراسة الحالات الخاصة. ومن أشهر هذه الدراسات ما قام بها : «هولينك ورث» Holling Worth H.L. في النمو العقلي وانحداره ١٩٢٧م ، ودراسة «جيزل» Gesell, A. حيث درس الطفولة والنمو الإنساني وذلك في عام ١٩٢٨م، ثم نشرت «جوادنف» Goodenough دراسات تجريبية في هذا الميدان عامي ١٩٣١، ١٩٥١.

ثم كان «بريسي ـ كوهلن» حيث درس التكوين النفسي للإنسان في مدى حياته جميعاً ١٩٥٧م .

وبين هذا وذاك قامت دراسات عربية على مستوى الدراسات الجامعية أو على مستوى الأبحاث العلمية ولئن كان بعضها مترجماً فإن بعضها الآخر حصيلة ملاحظات وتجارب واختبارات قام بها علماء النفس العرب، لأغراض نفسية أو تربوية أو اجتماعية.

الصورة العامة لتطور النمو

يذهب «لاوتون ـ ١٩٤٢» إلى أن مدى حياتنا مقسم إلى فترات، لكل فترة مشكلاتها الخاصة بالتوافق، وهذه الفترات العمرية لاتترابط على نحو سطحي إذا تغيرت المشكلات، إنها طريقة التصدي لتلك المشكلات التي يحتمل أن تظل كما هي، وخلال مدى الحياة، ينمي الناس وسائل تناول هذه المشكلات بعض هذه الوسائل ملائمة وكافية، والأخرى غير ملائمة وغير مجدية، أو قد تكون الطريقة ملائمة لمرحلة عمرية ولا تلائم الأخرى، وحينما تحدث التغيرات، فإنها تعتمد على حاجات الفرد عند تلك المرحلة المعينة من نموه (روبينوف ـ ١٩٣٢).

تبين الدراسات العلمية على الأطفال أنه في الأعمار المختلفة تتم أشكالاً عامة للنمو تميز مرحلة عمرية معينة من المراحل السابقة والمرحلة اللاحقة. وحينما ينتقل الطفل من مرحلة نمائية إلى مرحلة أخرى، تكون هناك إنتقالة تدريجية في التأكيد على الشكل المسيطر للنمو الحادث في تلك الفترة، وبالرغم من أنه لا يوجد خط قاطع بين المراحل المختلفة، إلا أنه من الممكن استناداً إلى البينة المستخلصة من دراسات مجموعات كبيرة من الأطفال. أن نحدد مراحل نمائية أساسية، تتميز بشكلها الخاص في النمو الذي يفوق في الأهمية بقية النمو الحادث في تلك الفترة .

ومع ذلك، تشهد الدراسات في علم نفس النمو تقسيمات متعددة لمراحل النمو، استناداً إلى خصائص بارزة معينة تتميز بها كل مرحلة من هذه المراحل، ومن هذه التقسيمات الشائعة ما يستند بدرجة كبيرة على الخصائص الجسمية للنمو كأساس للتقسيم مثل التقسيم الآتي .

الفترة العمرية	المرحلـة
من صفر إلى ٢٥٠ أو ٣٠٠ يوم	ما قبل الولادة
من صفر إلى أسبوعين	بويضة
من أسبوعين إلى ١٠ أسابيع	جنين
من ١٠ أسابيع إلى الولادة	جنين متكامل
٢٨٠ يوماً في المتوسط	الولادة
الأسبوعان الأولان عقب الولادة	حديث الولادة
من أسبوعين إلى عامين	المهد
من ٢ ـ ٥ سنوات	الطفولة المبكرة
من ٦ ـ ١٠ سنوات	الطفولة الوسطى
من ١٠ ـ ١٢	الطفولة المتأخرة
من ١٢ ـ ٢٠ سنة	المراهقة
من ١٢ ـ ١٤ سنة	المراهقة المبكرة
من ١٤ ـ ١٧ سنة	المراهقة الوسطى
من ١٧ ـ ٢٠ سنة	المراهقة المتأخرة
بعد العشرين	الرشد
من ٦٠ سنة	الشيخوخة

إلا أنه، بالرغم من شيوع هذا التقسيم فيما كتب عن النمو، إلا أنه يلاحظ أن العلاقة غير قوية بين هذه الأقسام والطريقة المألوفة في تنظيم المدارس في شتى أنحاد العالم لأغراض التعليم. وبوجود الفروق الفردية يجعل سائر الأعمار المبينة أمام مختلف المراحل غير دقيقة، كما أن الفروق في الحاجات المميزة لكل مرحلة ليست بالغة الضخامة وإن كانت تساعد على رسم الخطوط العريضة للتنظيم.

أما علماء النفس من أنصار التحليل النفسي، فيؤكدون الأحداث الجسمية والاجتماعية المتصلة بالتغذية والإخراج والإنجاب، وكلها نواح تحظى بقسط كبير من التأكيد في تنشئة الطفل الاجتماعية حتى يتوافق تطوره مع المقتضيات الاجتماعية، ويشيرون إلى التقسيم الآتي:

الفترة العمرية	المرحلة
من صفر إلى ٢٥٠ أو ٣٠٠ يوم	ما قبل الولادة
الأسابيع الأولى عقب الولادة	حديث الولادة
السنة الأولى	المرحلة الفمية
من ١ إلى ٣ سنوات	المرحلة الشرجية
من ٣ إلى ٥ سنوات	المرحلة القضيبية
من ٥ سنوات إلى ما قبل البلوغ	مرحلة الكمون
من ١٠ إلى ١٢ سنة	مرحلة ما قبل البلوغ
من ١٢ إلى ٢٠ سنة	مرحلة المراهقة
من ٢٠ سنة وما بعدها	مرحلة الرشد

وقد استخدم تصنيف النمو وفقاً لاتجاه التحليل النفسي في مجال محاولات وصف تطور الشخصية وفهم أسباب الاضطراب أو الخلل، وتحليل خلق الراشد باعتباره يمثل سيادة مظاهر مرحلة معينة على غيرها، وتفسير الظاهرة المرضية النفسية على أنها نكوص إلى مراحل طفلية سابقة.

وبالرغم من تعدزد تصنيفات مراحل النمو يتعدد الأسس التي قامت عليها، إلا أن أكثر هذه التصنيفات شيوعاً تلك التي تستند على الخصائص الجسمية ويمكن إيجازها فيما يلي :

مرحلة ما قبل الميلاد (من الإخصاب إلي ٢٨٠ يوماً) :

تمتد هذه الفترة منذ لحظة الإخصاب، حيث ينتج عن اتحاد البويضة بالحيوان المنوي كائن فريد إلى حد كبير على الرغم مما سيكون بينه وبين أسلافه وأبويه وإخوته وأخواته من تشابه أساسي. والطفل في فترة الحمل يعتبر من الناحية السلالية مالكاً لالاف السنين من الحياة البشرية، والطفل في بطن الأم يكون في حماية تامة ، فهو محصن نسبياً ضد الأذى الذي ينجم عن عدم كفاية الغذاء، ولكنه يستطيع أن يخل بتوازن الحالة الغذائية عند الأم. ومع ذلك يتأثر تكوين الجنين بالحالة الصحية والنفسية العامة للأم، فقد يؤدي تعرض الأم لبعض الأمراض الجسمية أو استخدام بعض العقاقير إلى إحداث إصابات في بنية الجنين مما قد يؤدي إلى إحداث تلف في مراكز المخ أو غير ذلك .

الطفل حديث الولادة (الأسابيع الأولى بعد الولادة) :

تبدأ هذه المرحلة مباشرة بعد قطع الحبل السري وتستمر ما بين ١٥، ٢٠ يوماً. ويبدأ الطفل في هذه المرحلة بالتكيف لظروف الوسط الخارجي في المحيط الجديد له بعد انتقاله من بطن الأم إلى هذا العالم الخارجي، فمنذ هذه اللحظة يتوقف إمداد الأم للطفل بالأكسجين والحرارة والتغذية بواسطة الحبل السري، ويبدأ الطفل بالرضاعة من ثدي أمه ، ويتنفس الهواء عن طريق الرئتين، كما يقوم بحماية نفسه بنفسه عن طريق تنسيق وتنظيم درجة الحرارة ما بين جسمه والوسط الخارجي بالرغم من أن هذا التنسيق يكون ناقصاً في هذا الوقت. ويبدأ الجسم بتكوين الأجسام المضادة ضد مختلف الأمراض المعدية، كما يتم في هذه المرحلة أيضاً سقوط الحبل السري.

وتتميز هذه المرحلة بكون وظائف جسم الطفل لم تكتمل بعد لعدم نضوج الجهاز العصبي المركزي وخاصة لحاء المخ، ولذلك فإن الطفل يحتاج إلى عناية خاصة دقيقة.

وتختلف مدة هذه المرحلة، مرحلة تكيف الطفل لظروف الحياة الجديدة، من طفل لآخر، ولذلك لاتوجد حدود ثابتة تفصل هذه المرحلة عن المرحلة التالية، وقد تستمر عملية التكيف عند بعض الأطفال أكثر من ٢٠ يوماً.

عندما يولد الطفل يتحول من جنين إلى وليد وتستمر هذه الفترة حتى نهاية الشهر الثاني من عمره، وفي غضون تلك الفترة يعتمد الوليد اعتماداً كلياً في تغذيته ورعايته على أمه.

ويقضي الطفل حديث الولادة الجزء الأكبر من وقته في النوم (حوالي ٢٠ ساعة يومياً) . وقد قامت «شارلوت بهلر» Buhler و «هتزر» Hitzer بدراسات عديدة على الأطفال في مراحل سنية مختلفة، وقاما بتسجيل كل ما يقوم به الطفل في غضون يومه، واستخلصا من دراستهما إلى حدوث أشياء معينة في المجال اليومي لكل مرحلة من العمر. وبالنسبة للطفل حديث الولادة فقد وجد أنه يقضي حوالي ٨٠٪ من ساعات يومه في النوم، أما الجزء الباقي فيكون موزعاً كما يلي :

أ ـ حالة النصف إغفاءة ، وهو الوقت الذي لايكون فيه الوليد مستغرقاً تماماً في النوم ولا في تمام اليقظة .

ب ـ استجابات سلبية ، وهي عبارة عن تلك الاستجابات الناتجة عن الخوف من المثيرات العنيفة أو المفاجئة والتي لايكون الطفل متهيئاً لها. وهي عبارة عن كل مثير مفاجئ أو صوت عال مفاجئ أو صرخة حادة أو اختلال في التوازن (فقد السند) ، كما يدخل تحت نطاق تلك الاستجابات السلبية الصراخ والبكاء والذي يرجع أسبابه ـ في أغلب الأحيان ـ إلى الجوع أو البلل أو التبرز أو القئ وأحيانا أخرى إلى أسباب غير معلومة .

جـ ـ تناول الطعام (الرضاعة) ، في الفترة التي يقضيها الوليد الحديث متيقظاً يقضي معظمها في عملية الرضاعة ، وكذلك القيام ببعض الحركات، واستقبال بعض المثيرات الحسية التي تقع على حواسه المختلفة .

مرحلة المهد (من أسبوعين إلي العامين) :

وهذه المرحلة تمثل فترة العجز بسبب ضرورة اعتماد الطفل تماماً على الآخرين لإشباع حاجاته. وبالتدريج يصير الطفل أكثر استقلالية من خلال تعلم ضبط عضلاته لكي يستطيع أن يقوم بتغذية نفسه، وأن يمشى، وأن يلبس نفسه، وأن يتكلم، وأن يلعب.

ويكون وزن الطفل الوليد حوالي ٧ أرطال، ويزيد وزن الذكور عن الإناث بمقدار نصف رطل تقريباً. والفروق الفردية في الوزن كبيرة، وقد يحدث نقص بسيط في الوزن عقب الولادة مباشرة، ولكنه يستكمل عادة بعد ذلك بأسبوع أو اسبوعين، ثم تزداد سرعة النمو فيبلغ الوزن في الشهر الخامس ضعف ماكان عليه، وفي نهاية السنة الأولى ثلاثة أمثاله. أما طول الوليد عند الولادة فيكون حوالي ٢٠ بوصة في المتوسط، ويزيد بمقدار ١٠ بوصات تقريباً في السنة الأولى، وتظهر أولى الأسنان بين الشهرين السادس والسابع، ولكن الفروق في هذه الناحية كبيرة جداً، ولا تكتمل المجموعة الأولى من الأسنان اللبنية أو المؤقتة الا في حوالي السنة الثانية من العمر.

وتتميز مرحلة المهد بصفة عامة بالنمو السريع واستمرار تطور

جميع أجهزة وأعضاء جسم الطفل، ولذلك يحتاج الطفل إلى كمية كبيرة من الطعام بالنسبة لوزنه، ويجب أن نتذكر أن وظيفة الجهاز الهضمي لاتزال في هذه المرحلة في دور النمو، ولذلك يجب أن تكون تغذية الطفل منسجمة مع مدى نضج جهازه الهضمي والا حدث اضطراب في عمل هذا الجهاز، ويستمر في هذه المرحلة أيضاً نمو الجهاز العصبي المركزي وخاصة لحاء المخ.

وسرعان ما يأخذ الطفل في هذه المرحلة في تعلم الاستجابة للمثيرات المرتبطة باهتمام الكبار والصغار به جسمياً واجتماعياً في البيت. فالطفل وإن كان كائناً حياً متكيفاً بذاته - إلا أنه يعتمد أيضاً في تنشئته على بيئته بدرجة كبيرة. فاختلال التوازن في عملياته الجسمية يدفعه إلى الصراخ لاذي يجعل الآخرين يستجيبون له. فإذا لم يظفر الطفل بالعناية الا اذا صرخ فقط، فقد يتخذ من الصراخ وسيلة لجذب الانتباه إلى نفسه. أما إذا لقى اهتماماً به وهو يناغي أو يقرقر ، أو عندما يكون سعيداً فإن المناغاة والقرقرة قد تغدوان أيضاً طريقة مكتسبة للحصول على الاهتمام الاجتماعي.

وتتميز هذه المرحلة أيضاً بنمو جميع الوظائف التوازنية نمواً تاماً، كما تتصف بالنمو السريع للحاء النصفين الكرويين للمخ، الذي ينتج عنه بدء مركز التكلم في القيام بوظيفته فلا يقتصر الطفل على نطق بعض المقاطع والألفاظ بل يستطيع تركيب الجمل من الكلمات المفردة، وهكذا تأخذ لغته في النمو تدريجياً.

مرحلة الطفولة المبكرة (من ٢ - ٥ سنوات) :

يستمر في هذه المرحلة نمو أجهزة جسم الطفل وتتطور قدرته العقلية ، ويزداد تطور وظائف المخ .

وتتميز هذه المرحلة بمعدل سريع في مسار النمو، يشمل مكونات النمو المختلفة الجسمية، والعقلية، والإنفعالية، والاجتماعية.

ففي هذه المرحلة يكون الطفل قد تعلم الاتصال الحسي - الحركي في عملية المشي والحركة، وتناول الأطعمة الصلبة، كما تأخذ حصيلته اللغوية وعاداته الكلامية في النمو، وتتخذ عملية التخلص من الفضلات

عنده عينة اجتماعية. ويكتسب الحياء، وينمي مدركاته عن العالم الاجتماعي والمادي، ويرتبط انفعاليا برفاقه، ويأخذ في التمييز بين الصواب والخطأ، ولهذا فإن إتاحة الفرص الملائمة للنمو الكامل في الطفولة المبكرة تعتبر على أكبر جانب من الأهمية بالنسبة للمراحل التالية ؛

ويمكننا تلخيص أهم مظاهر النمو من هذه المرحلة فيما يلي :

[١] يتم في السنة الأولى للطفل كما سبق أن ذكرنا سيطرته على حركة ساقيه وقدميه وحركة الإبهام والسبابة، كما يتمكن من جذب الأشياء ودفعها من الوقوف منتصباً. أما في السنة الثانية فيتمكن من المشي والجري ويستعمل كلمات وجمل بسيطة ويتمكن كذلك من سيطرته على حركة المعدة والمثانة ويبدأ في تكوين فكرة عن نفسه .

[٢] أما في السنة الثالثة فيتمكن من التعبير عن نفسه في جمل مفيدة، ويبدي استعداداً لفهم البيئة المحيطة به والاستجابة لمطالب الكبار، ولا يصبح بالتالي مجرد طفلاً صغيراً.

[٣] وفي السنة الرابعة يسأل الطفل أسئلة كثيرة ويمكنه إدراك التجانس والتشابه. ويصل إلى مرحلة من التفكير يتمكن فيها من التعميم كما يتمكن فيها من الاعتماد على نفسه في الأعمال الروتينية اليومية.

[٤] وفي السنة الخامسة يتم نضجه الحركي فيقفز ويقوم بالكثير من المهارات الحركية الأخرى ويتحدث حديثاً خالياً من لكنة الأطفال ، كما يجد نوعاً من الكبرياء في ملبسه ومظهره، وما يقوم به من أفعال ويكتسب ثقة في نفسه ويصبح مواطناً صغيراً في عالمه الخاص.

ولأهمية هذه المرحلة بالنسبة لمسار النمو في المراحل التالية، يؤكد علماء النفس والتربية على ضرورة الاهتمام بدور الحضانة خاصة مع متغيرات هذا العصر وخروج المرأة إلى العمل.

مرحلة الطفولة الوسطي (من ٦ ـ ١٠ سنوات) :

تتصف هذه المرحلة بحدث خطير في حياة الطفل، ويتمثل في التحاقه بالمدرسة في حوالي سن السادسة وما يتوفر له من تنظيم عوامل استثارة النمو بالخبرات المدرسية والتربوية الملائمة ٠

ويصف علماء النفس والتشريح هذه المرحلة بأنها فترة كمون نسبي في معدل النمو ، ففيها يأخذ النمو في الإبطاء، ويكون الجهاز التناسلي قد بلغ حوالي ١٩٪ من حجمه عند الشخص الراشد ، ويبلغ الجسم في مجموعه ما يقرب من ٤٢٪ ، والمخ والجهاز العصبي ٩٠٪ ، والجهاز الليمفاوي أيضاً ٩٠٪ ٠ والواقع أن كل أجزاء الجسم تستمر في النمو في الطفولة الوسطى ، غير أن مدى زيادة النمو في وحدة الزمن يكون بسيطاً، كما أن أثره في التدرج نحو النضج لايلفت النظر، ويتم في هذه المرحلة نمو معظم أعضاء الجسم، وتسقط الأسنان اللبنية وتظهر محلها الأسنان الدائمة٠

وإبان هذه المرحلة يزداد النمو في النمط الليمفاوي (الغدة التيموسية، والغدة الليمفاوية، الكتل الليمفاوية المعوية)، فالمادة النسيجية كاللوزتين مثلاً تبلغ في نموها حجماً ضخماً ثم تضمر، وكذلك تفعل الغدة التيموسية فإنها تأخذ في الضمور قرب مرحلة البلوغ٠

ويبلغ المخ والحبل الشوكي معظم تطورهما في هذه المرحلة، ولذا فإن الكثير من المهارات اللغوية والحركية الهامة يتم اكتسابه فعلاً بدخول الطفل المدرسية٠

وتتصف هذه المرحلة بنمو الأعضاء التناسلية عند الذكور والإناث من الأطفال بمعدل أبطأ من معدل نمو سواها من أجزاء الجسم٠ غير أنه من الخطأ أن نفترض غياب كل المشاعر والميول الجنسية، فإن الكثيرين من الناس يرجعون بمعلوماتهم وخبراتهم المبكرة في هذه الناحية إلى مرحلة الطفولة الوسطى٠ وإذا كان الكثير من الأباء يميل إلى تسويف أي خطة للتربية الجنسية، إلا أنهم يفاجأون بأن الطفل قد حصل من رفاقه وملاحظاته وقراءاته على طائفة شتئ من المعلومات في هذه الناحية ٠

ويتضمن النمو في هذه المرحلة تعلم المهارات الجسمية اللازمة للألعاب العادية ولتكوين اتجاهات سليمة نحو الذات ككائن حي نام، وتعلم

الوفاق مع الغير، والدور الاجتماعي لكل من الرجل والمرأة وتنمية المهارات الأساسية في القراءة والكتابة الحساب والمفاهيم والضرورية للحياة اليومية، وتنمية الضمير والخلق ومعايير القيم، وتحقيق الاستقلال الشخصي ، وتنمية الاتجاهات الاجتماعية.

بالرغم من أن مرحلة التعليم الابتدائي تقسم عادة إلى مرحلتين : الطفولة المتوسطة من ٦ ـ ٩ سنوات، والطفولة المتأخرة من سن ٩ ـ ١٢ سنة، إلا أن «روبرت هافيجهرست» يعتبرها مرحلة واحدة ، وتتصف هذه المرحلة عامة بالتعبيرات التالية :

[١] يشعر الأطفال عادة في هذه السن برغبة أكيدة في تحقيق الذات وسط عالم الكبار لتبلور فكرتهم عن أنفسهم ورغبتهم في تأكيد ذواتهم مما يؤدي إلى سعيهم إلى الحذر من الكبار في تصرفاتهم والتكتم فيما يقومون به أو يفعلون.

[٢] تتميز هذه السن ببدء انطلاق الطفل من المنزل فيصبح إرضاء الأصدقاء أهم من إرضاء الأباء أو الكبار.

[٣] يتميز الطفل في هذه السن بالنشاط والطاقة الزائدة مما يؤدي به إلى قضاء أكثر وقته خارج المنزل في اللعب ويصعب على الكبار انتزاعه من بين أصدقائه في اللعب. لذا قلما يلج المنزل الا عندما يشعر بالجوع ويقوم بذلك وهو كاره لتركه أصدقائه في اللعب.

[٤] يأخذ الأطفال في هذه السن الأمور بجدية تامة ويتوقعون الجدية من الكبار ، لذا نراهم في حاجة إلى المعاملة الثابتة الخالية من التذبذب .

[٥] تعتبر هذه المرحلة حداً فاصلاً بين المرحلة السابقة لها والتي كان فيها طفلاً يعامل كطفل، والمرحلة التي تليها والتي يشب فيها عن الطوق، لذا يشعر طفل المدرسة الابتدائية بأنه لاينتمي إلى عالم من هم أصغر منه ولا عالم من هم أكبر منه مما يؤدي إلى صعوبة التعامل معه ويزيد من مشقة الحصول على المعلومات من الأطفال في هذه السن.

مرحلة الطفولة المتأخرة (١٠ ـ ١٢ سنة) :

تتحدد أهمية هذه الفترة بأنها مرحلة انتقالية بين الطفولة والمراهقة مرحلة تهيئة للتغيرات الجذرية السريعة التي تأتي مع البلوغ ·

في هذه المرحلة (الفترة) العمرية يكون الطفل عادة في الصف الخامس أو السادس من المدرسة الابتدائية· ونشاط النمو في هذه المرحلة استمرار لما حدث في المرحلة السابقة، ومن ثم تزيد معظم المدارس من اهتمامها باكتساب التلاميذ للمهارات والمعلومات والاتجاهات·وتعني المدارس الحديثة بتأكيد المعنى والدافع في طرق التدريس، في حين ينصب التأكيد في المدارس التقليدية على المادة أو الاستظهار والتدريب الشكلي· ونظراً لأن هذه المرحلة تتميز بالنمو السريع وبظهور الخصائص الجنسية الثانوية فإن العادات والتقاليد الاجتماعية تصبح عاملاً من عوامل تحديد العلاقات الاجتماعية بين البنين والبنات وتعديلها·

مرحلة المراهقة (من ١٢ ـ ٢٠ سنة) :

وهي مرحلة البلوغ الجنسي، ويكتشف الأطفال في الفترة المبكرة من هذه المرحلة مع مراعاة ما بينهم من الفروق الفردية، عن كثير من الخصائص الجسمية التي تنبئ بنضج الوظائف الجنسية، ومن ذلك التغيرات السريعة في الخصيتين والمبيضين والتغيرات الهامة في توازن هرمونات الذكور وهرمونات الأنوثة ·

وفي هذه المرحلة يبلغ التنظيم الوظيفي للمخ Brain Functional Anisation الحد الأقصى لنموه وتطوره، وتزول الغدة التيموسية Thymus وتبدأ الغدد التناسلية في العمل، كما تأخذ الوظائف الجسمية في النضوج نحو الذكورة أو الأنوثة·

ومما تجدر الإشارة إليه ، أن المسار الصحيح للنمو ـ كعملية متعاقبة ـ مستمرة متكاملة، مركبة منفردة، يعتمد اعتماداً بالغاً على التوجيه الأمثل لعملية التغير، وعلى عوامل استثارة النمو ·

مفهوم المراحل فى علم نفس النمو

تبقى أخيراً مسألة المراحل في علم نفس النمو، وهل صحيح أن نمو الطفل يمر بمراحل زمنية معينة كما يشير إلى ذلك بعض علماء سيكولوجية النمو؟

إن الجواب عن هذا السؤال ليس بالأمر اليسير باعتبار أن مفهوم المراحل ما يزال غامضاً في علم النفس، وإن الاختلاف في الآراء والنظريات قائم حتى الآن بين علماء النفس ـ ومؤتمر علم النفس الذي عقد في جنيف لعام ١٩٥٥، يشير بوضوح إلى هذا التناقض والغموض. «إن علم النفس التكويني هو بالفعل كما يقول بياجيه في وضع متناقض فيما يتعلق بتحديد المراحل ـ»، وجميع العلماء الذين يدرسون نمو الطفل يجدون أنفسهم مجبرين على اتباع نظام المراحل الطبيعية أو المتفق عليها من خلال التطورات الحاصلة في نمو الطفل ـ والسؤال المطروح الآن ، كيف يحدث النمو ؟ .

هناك نظريات مختلفة في هذا الموضوع سنكتفي بأهمها ونعني بذلك نظرية «بياجيه» ونظرية «فالون» ـ وما يهمنا في هذا الموضوع ليس النمو الجسمي أو البيولوجي عند الطفل بل النمو العقلي ونمو الشخصية ـ وإذا كان النمو البيولوجي يتم بصورة متدرجة ومستمرة ولكن بدرجات مختلفة، فإن النمو السيكولوجي قد يكون مشابهاً أو موازيا للنمو البيولوجي الذي يبدأ منذ تكوين الجنين ويستمر حتى الثامنة عشرة.

إن «فالون» Wallon ينظر إلى النمو على كونه مجموعة من المراحل تحدث فيها فترات من الراحة تعقبها قفزات في النمو، وهذه القفزات يطلق عليها «فالون» اسم «أزمات النمو» ، والنمو المقصود هنا ليس زيادة سنتيمترات في الوزن والحجم والقامة ـ أي أن النمو ليس زيادة في الكمية بل في الكيفية وفي حدوث وظائف جديدة عند الطفل. والنمو وحدة ديناميكية تتم عبر مراحل متعددة ينتقل فيها الطفل من حالات الضعف والتفكك إلى مرحلة الرجولة ـ ويعتقد «فالون » أن الانتقال من مرحلة نمو سابقة إلى مرحلة جديدة لايتم دون حدوث تحولات مفاجئة، وهذا لايعني انتفاء المرحلة السابقة، وإن النمو يتم بصورة أفقية أو على

شكل خط مستقيم ـ ويمكن للقارئ لزيادة المعلومات أن يطالع كتاب «فالون» عن «التطور السيكولوچي عند الطفل» ، وكما توجد هناك فترات من النوم وفترات من اليقظة أو النشاط في حياة الكائن البشري، فإن النمو عند «فالون» يشبه إلى حد بعيد هذا التعاقب بين الهدوء والنوم من جهة وبين النشاط والتأزم من جهة ـ وهذا التعاقب القائم على التحولات الوظيفية يتم خلال مراحل متعددة ـ (مرحلة الجنين ـ مرحلة الولادة ـ المرحلة الانفعالية أو التعبيرية قبل بداية اللغة ـ المرحلة الانعكاسية المتجه نحو الأشياء ـ ومرحلة التأزم الشخصي في الثالثة ـ إلخ).

أما النمو عند «بياجيه» فهو سلسلة متصلة الحلقات بحيث تعتبر كل مرحلة امتداداً للمرحلة السابقة وتمهيداً للمرحلة التالية. وهذا يعني أن النمو متدرج ومستمر ولا يقوم على مبدأ التعارض أو التناقض والتأزم كما هو الحال مثلاً عند «فالون» . وفيما يتعلق بالتطور العقلي، هناك انبناء في كل مرحلة، وهذا الانبناء يتطور في المراحل التالية وينتقل من حالة الغموض والتوازن الضعيف أو المختل إلى حالة الوضوح والتوازن المتكامل ـ فهناك الذكاء الحسي ـ الحركي ، وهناك الذكاء الحدسي والذكاء المحسوس أو العملي وأخيراً الذكاء المجرد ـ وإذا قسم «بياجيه» النمو إلى مراحل وحاول أن يحصرها في حدود زمنية، فهذا لايعني أن تلك الحدود واحدة وشاملة ومشتركة عند جميع الأطفال في المجتمعات المختلفة ـ إن العمليات العقلية المتبادلة والتي تبدأ مثلاً في السابعة عند الطفل السويسري قد تتغير عند الطفل المصري أو الأفريقي باعتبار أن ظروف الحضارة والمجتمع بما في ذلك الأسس السيكولوجية مختلفة تماماً ـ يضاف إلى ذلك أن العينات التي درسها بياجيه لم تكن ممثلة وكبيرة وشاملة ـ إذ اكتفى بدراسة بعض الأطفال في مدينة جنيف ، وكان العدد قليلاً بحيث لم يتجاوز العشرين أو المئة في دراسة كل مرحلة ، ثم لم تتناول دراسات بياجية الأطفال في مختلف مناطق سويسرا ـ وهذا يعني أن العينة لم تكن ممثلة ولاتسمح باستخلاص النتائج والتعميمات ـ وإذا ألقينا نظرة على الدراسات الأنثربولوجية والسوسيولوجية ، فإننا نرى بأن مراحل النمو تختلف من مجتمع إلى آخر ولا يمكن بالتالي حصرها في سن معينة. فالمراهقة التي تبدأ بصورة عامة في حدود ١٢ ـ ١٤ في المجتمعات الأوربية ، نراها تبدأ في حدود العاشرة مثلاً في البلدان الأفريقية. وأزمة المراهقة التي تكلم عنها علماء النفس الغربيون قد لانجدها في بعض المجتمعات كما هي الحال مثلاً في جزر الساموا بحيث لاتوجد روادع جنسية وأخلاقية ـ

وكذلك عقدة أوديب قد لانجدها في بعض المجتمعات. وهذا يتوقف على طبيعه العلاقة الاجتماعية بين الطفل والأهل. ففي جزر تروبرياند تنصب عقدة أوديب على الخال وليس على الأب باعتبار أن الخال هو الأب الروحي والمسئول عن تربية الأطفال، ولا يمكن تحديد دور الأب نظراً لتعدد علاقة الأم بالجنس الآخر ـ وإذا كان علماء النفس في أوروبا ومنهم « بياجيه » قد عمدوا إلى تقسيم النمو إلى مراحل، فإن هذا الحماس لم يكن وارداً وبنفس الدرجة عند علماء النفس في أمريكا .

إن جيزل Gessell الذي يعتبر من أئمة علماء النفس التكويني لم يحدد بوضوح مراحل النمو المختلفة عند الطفل، بل يكتفي بدراسة النمو وعلاقة الطفل مع الآخرين منذ الولادة وحتى العاشرة ، ومن العاشرة وحتى السادسة عشرة . وهو يتكلم عن الخصائص المميزة لكل سن ـ ويعتقد بوجود أزمة في الندو تبدأ في السادسة تقريباً بحيث ينتقل الطفل مس البيت إلى عالم المدرسة.

وإذا كان «فالون» يعتبر مثلاً إن سن الثالثة هي مرحلة تأزم في شخصية الطفل تعرف بأزمة المعارضة، فإن علماء النفس يختلفون في نظرياتهم وتفسيراتهم ـ فمنهم من ينظر إلى النمو من وجهة التحليل النفسي كما فعل فرويد وأتباعه، ومنهم من ينظر إليه من ناحية التداخل الاجتماعي والانفعالي. ومنهم من ينظر إلى الموضوع من زاوية التطور العقلي والعمليات العقلية ـ ولا يمكننا الآن الدخول في التفاصيل

ولكن كيف يحاول «بياجيه» الخروج مس المأزق؟ ـ وهل تقسيماته للنمو العقلي لايمكن الاعتماد عليها لأنها ليست شاملة ؟

إن المحور الأساسي عند « بياجيه » ليس الحدود أو التقسيمات الزمنية التي تتبدل وتتغير بالنسبة للأطفال والمجتمعات، ولكن تفكير «بياجيه» يرتبط بنظام التدرج أي تدرج العمليات العقلية ومروها بمراحل تطور ثابتة ـ فهناك في المرحلة الأولى الذكاء الحسي ـ الحركي ، يليه الذكاء الحدسي . فالذكاء المحسوس، وأخيراً الذكاء المجرد ـ وإن معظم حسبارات «بياجيه» التي سيرد ذكرها فيما بعد تشير بوضوح إلى هذا التدرج الثابت في تطور العمليات العقلية . والبناء العام هو حصيلة البناءات العديدة المتدرجة والتي تصل أخيراً بالطفل إلى درجة التوازن

والتفكير المنطقي ـ وينظر «بياجيه» إلى المراحل على كونها وسيلة أو أداة ضرورية لدراسة وتحليل العمليات العقلية ـ لذا لاتشكل المراحل هدفاً بحد ذاتها بل هي وسيلة لتسهيل الدراسة. ولكن هذا الرأي ليس مشتركاً بين علماء النفس الذين ينظرون إلى الموضوع من وجهات نظر مختلفة كما ذكرنا ـ لهذه الأسباب وغيرها لايمكننا في الوقت الحاضر أن نتحدث عن وجود مراحل عامة ثابتة وبصورة مطلقة، والأبحاث المقبلة قد تجد جواباً لهذه المسألة المعلقة.

فإن قسمت حياة الإنسان إلى مراحل فهذا فقط من أجل الدراسة، فنمو الكائن الإنساني سلسلة متصلة من الحلقات تتأثر بما قبلها وتؤثر فيما بعدها، وعلى ذلك فنظرتنا للإنسان نظرة متكاملة كلية وليست نظرة جزئية لمراحل النمو الإنساني.

الفصل الثانى

محددات السلوك الإنسانى

كلما تقدم الوليد الإنساني في مدارج النمو، كلما لاحظنا حدوث تغيرات في جوانبه الجسمية والسلوكية، فالطفل ينمو جسمياً حيث يصبح أكبر من ذي قبل، كما أن نسب جسمه تتغير ويصبح تدريجياً أقوى قادراً على إجراء استجابات أكثر تركيباً وتعقيداً، ويمكنه تناول المشكلات الأكثر تعقيداً، بالإضافة إلى أنه ينمي ميولاً واتجاهات وقدرات مختلفة .

ويهتم معظم دارسي علم النفس النمو بوصف وتفسير هذه التغيرات التي تحدث للوليد الإنساني كلما تقدم في عمره الزمني، ويرون أن هذه التغيرات النمائية ما هي إلا سلسلة متدرجة من المراحل النمائية، كما أن البعض يرجع هذه التغيرات إلى أسباب سيكولوچية، ومنهم من يرجعها إلى أسباب بيئية، وفريق ثالث يرجعها إلى التفاعل بين الأسباب الوراثية والأسباب البيئية معاً.

وعموماً، سنتأمل سوياً في ثنايا هذا الفصل محددات سلوك الوليد الإنساني كما سنتعرض لبعض النظريات التي حاولت تفسير حدوث التغيرات عند الطفل سواء في جوانبه الجسمية أو السلوكية .

أولاً - النضج
Maturation

إن بعض التغيرات التي تحدث مع تقدم العمر الزمني قد تعزي إلى الوراثة البيولوچية، بالإضافة إلى حقيقة أننا كآدميون، حيث نجد هذه التغيرات تجعلنا مختلفون عن سائر الكائنات الحية الأخرى، فالطفل في نموه يصبح إنساناً راشداً، كما أن المواد الوراثية المكونة في كل خلية يمكن أن تتحكم في بعض جوانب النمو التي تحدث للوليد البشري، وهذا النمو يحدث مستقلاً من التفاعل مع البيئة، بمعنى أنه يغفل التأثيرات الخارجية وفي تلك الحالة يسمى بالنضج. وسوف نرى في نهاية هذا الفصل بعض الميكانزمات النوعية والتي من خلالها تتحكم الوراثة في النمو الإنساني، كما سنرى أن ثمة تعويق في المواد الجينية المسببة بواسطة بعض العوامل كالفيروسات وأشعة X وكيماويات أخرى يمكن أن تغير وتبدل وبصورة متطرفة مجرى النمو الإنساني .

وتشير «هيرلوك» Hurloc (١٩٧٢) أن مجريات النضج تحدد وتؤثر على النمو ، أو على الأقل تضع المحددات العامة للنمو، ومع ذلك فإنه بالنسبة لمعظم الكائنات البشرية نرى أن محددات النضج لاتقابل وتواجهه بصورة كلية، حيث أننا لانصل مطلقاً إلى امكاناتنا الحقيقة.

والنضج يؤثر على أنماط النمو المختلفة، سواء منها السلوكية أو الجسمية، ويشير كثير من علماء نفس النمو أن أنماطاً سلوكية إنسانية عديدة تنمو من خلال النضج، فالقدرة على المشي مثلاً، نجدها تتأثر بالحد الأدنى فقط بخبرة التعلم، ويستدلون على ذلك بنتائج دراسات أطفال الهوبي Hopi بالهند، حيث نجد الأمهات قد اعتدن على ربط أطفالهن على ألواح خشبية هزازة حيث يمكن حملهم على ظهورهن، ويظل أطفال هذه القبائل مرتبطون بهذه الألواح والأحبال أغلب الوقت خلال الثلاثة أشهر الأولى من حياتهم.

ونتائج دراسة «ماسون» Mussen (١٩٧٢) تشير إلى أنه على الرغم من أن هؤلاء الأطفال لم يستطيعوا تحريك أرجلهم عندما يحملون على ظهور أمهاتهم، وبالتالي لم يكون لديهم الخبرة في استعمال العضلات المتطلبة في المشي ، إلا أنه وجد أنهم عندما ينتزعون من تلك الألواح الخشبية الهزازة فإنهم يمشون في نفس العمر الزمني للأطفال الآخرين تقريباً.

جملة القول أن فقدان فرصة التدريب الحركي للأذرع والأرجل لهؤلاء الأطفال لم يعيق نمو المشي عندهم. وجدير بالذكر فإنه منذ لحظة الحمل نجد الجنين النامي يتفاعل في طرق معينة مع البيئة. وعموماً عندما يؤدي التفاعل بين الطفل والعالم الخارجي إلى تغييرات سلوكية، نقول حينئذ أن التعلم قد حدث، والكائنات الإنسانية يمكنها أداء أشكال بسيطة جداً من التعلم حتى قبل الولادة Spelt (١٩٤٨). ومع ذلك فمن الصعب للغاية بالنسبة للسيكولوچيين تحديد أي السلوك يعزي إلى النضج وأي منها يرجع إلى التعلم، وبصورة واضحة فإن النضج والتعلم يرتبطان بصورة وثيقة في تأثيراتهما على النمو الإنساني، فالنضج يفسر التشابهات الكثيرة بين الكائنات البشرية، كما أن العلاقة المتداخلة بين النضج والتعلم تلقي الضوء على تفرد سلوك الكائن الإنساني.

ولقد استخدم كثير من علماء نفس النمو مثل «جيزل وتمبسون» Gesell & Thomposn (١٩٢٩)، سترايرStrayer (١٩٢٠) وهيلجارد Hilgard (١٩٣٣) التوائم المتماثلة للتمييز بين تأثير التعلم والنضج على النمو الإنساني. وتلك التوائم المتماثلة يكون لديها نفس الجينات الوراثية، فإن الاختلافات الملاحظة في أنماط سلوكهم يمكن أن تعزي إلى خبرات الحياة المختلفة. وأشارت نتائج الدراسات سابقة الذكر إلى وجود اختلافات سلوكية كثيرة عند التوائم المتماثلة كما وجدوا كذلك كثيراً من التشابهات. ويجب أن نشير إلى أن التشابهات السلوكية عند التوائم المتماثلة لايمكن أن نرجعها إلى العوامل الوراثية فقط، وبغض النظر عن التأثيرات البيئية، حيث نجد في أغلب حالات التوائم المتماثلة أنهم يقضون وقتاً طويلاً معاً. وغالبا ما يذهبا إلى مدرسة واحدة أو يوضعا في فصل دراسي، واحد، كما أن لديهم سجلاً صحياً متشابهاً، وبصورة عامة يتقاسمون بيئة مادية واجتماعية متشابهة. وعلى ذلك فإن التأثيرات البيئية متشابهة بدرجة كبيرة أو على الأقل في بعض جوانبها بالنسبة للتوائم المتماثلة. وعلى ذلك فإننا لانستطيع التأكد أن التشابه في سلوك التوائم المتماثلة يعزي إلى النواحي الوراثية وحدها، ومع ذلك فإن كثيراً من الاختلافات التي تحدث ترجع إلى البيئة وليست إلى الوراثة.

واستخدم «هيلجارد» Hilgard (١٩٣٣) توائم متماثلة لدراسة التأثيرات النوعية للنضج على عمليات التذكر والأداء الحركي، ودرس «هيلجارد» زوجان من التوائم المتماثلة أعمارهم ما بين ١٦ شهراً إلى ٤٥ شهراً، وركز على سلسله من المهارات المتضمنة الاستجابات الحركية والتذكرية - وكانت الاختبارات المستخدمة تتضمن مطالب نوعية معينة مثل تذكر الأرقام والقوائم العددية، وهز الجرس على القدم، والمشي على امتداد مائدة ضيقة طويلة، ولم يظهر أي من التوأمين في بداية الدراسة أية قدرة في أي من هذه المهارات وبعد ذلك أعطى التوأم (أ) تدريباً خاصاً، ولم يعط التوأم (ب) أي تدريب. وبعد ثلاثة أشهر اختبر التوأمين. ولقد وجد «هيلجارد» أن التوأم الذي لم يحظ على أية تدريب قد لحق بسرعة بالآخر، ولم يتضح له أي فائدة قد اكتسب من التدريب المبكر..وأشار «هيلجارد» أن مهارات التوائم قد نمت أثناء النضج فقط، وأشار إلى أن التدريب لم يساعد في نموها.

وتأثير رئيسي للنضج على النمو في إنه يتيح أنواع جديدة من

السلوك الممكن لكي تظهـر، فـدراسـات «جيزل» Gesell علـى الأنمـاط السلوكيـة الجديدة للأطفال يبدو أنها كانت ذاتيـة النشأة Autogenous ، فـالأنماط ذاتيـة النشـأة أو التـولد يبـدو أنهـا تظهـر تلقـائياً بدون أعداد أو تدريب ، والمشي ما هو الا مثال جيد على ذلك حيث من الممكن أن تتأخر عمليـة المشي عند الطفل بسبب عدم توفيـر الغـذاء الكافـي والمناسب له ، وبالتـالي نجد أرجـل الطفل لاتنمو بصورة كـافيـة لكي تحمل وزنه. ومن جـانب آخـر فبـاستـثناء هذا الحرمـان، فـيمكن أن نتـوقع أن كل الأطفـال يمكنهم المـشي في نفس العمـر الزمني تقريبـاً أو في نفس مـرحلـة النمـو بغض النظر عن توفير أي نوع من الخبرة التعليمية الخاصة لهم في هذا المجال.

وتشير نتـائج دراسات سيكولوجية النمـو أن الأنماط السلوكية ذاتية التـولد والنشـأة والتي ترجع إلى النضج فـقط وبدون أي تدريب أو ممارسة ضرورية، تكون محددة بالمهارات البسيطة جداً، حيث نجد أنه كلما ازدادت درجـة تركيب المهـارة وتعـقيدها، نرى تأثيـر عملية التعلم عليها، فـالأنماط السلوكية الأكثر تركيباً وتعقيداً قد تتطلب درجات معينة من النضج ولكنها لاتظهر مطلقاً بدون خبرات تعليمية خاصة إضافية، واللغة وكلام الطفل ما هو الا مـثال على ذلك السلوك المركب، وكما سنرى فيما بعد أن التعلم وليس النضج يعتبر المحدد الرئيسي في نمو المهارات الدراسية المركبة مثل القراءة والكتابة.

الاستعداد Readiness :

يشير «ستون» Stone و «شيرش» Church (١٩٧٢) إلى أن العلاقة بين النضج والتعلم بأنها علاقـة دائرية، كل يغـذي داخل الآخـر. وبمعنى آخـر يمكن القول أن النضج يحدث مقترنا بحالة استعداد أو تهيؤ لظهور أنماط سلوكيـة جديدة أكثر تركيباً وتعقيداً. فـفي بعض الحالات نجد التهيؤ أو الاستعداد يعزي للسلوك الذي يستطيعه الطفل النامي، وكثير من خبرات التعلم تمدنا بدليل ذلك وتسمى هذه الحالة بالاستعداد للتعلم، ويشير كثير من علمـاء نفس النمـو أن الأطفـال لايمكنهم التعلم الا حين يكونوا على استعداد لعمل ذلك. فالتدريس ذو الفعاليـة تبعاً لهذا الاتجاه يعتمد على التوقيت المناسب للخبرة. كما أنه يعتمد على المعلومات الشاملة الكاملة للمرحلة النمائية التي يمر بها الطفل.

الفترات الحرجة أو الحاسمة للنمو

يؤدي النضج إلى الاستعداد والتهيؤ لأنماط سلوكية جديدة، ويشير علماء نفس الطفل بأنه توجد فترات حاسمة أو ذات حساسية كبيرة في نمو الأطفال والتي أثنائها يصبح تعلم أنماط سلوكية ممكنا. ومن جانب آخر يشيرون إلى وجوب توفر تفاعلات بيئية معينة أثناء هذه الفترة لكي يتقدم النمو بصورة عادية والعامل الحاسم هنا هو التوقيت. فإن لم يحدث تفاعل مناسب أثناء فترة معينة، نجد النمو قد يبطئ أو يتوقف، وبمعنى آخر توجد فترات مناسبة وأخرى غير كذلك في نمو تعلم مهارات معينة. فالأطفال الذين يتلقون الانتباه والمديح لمحاولاتهم اللغوية المبكرة يكونوا أميل إلى التكلم بطلاقة في عمر مبكر، إذا ما قورنوا بالأطفال الذين لا يتلقون استثارة لفظية عندما يكونون في حالة استعداد أو تهيؤ للتعلم. وعموماً فإن الطفل الذي يفتقد فرصة التعلم يتوقع أن يكون لديه صعاب في نمو استجابات متعلمة أخرى تكون مفيدة للتعلم المدرسي.

ويحدث الحرمان من التعلم عندما لانستطيع أن نمد الطفل بالرعاية والانتباه المناسب. وجدير بالذكر أن حرمان الطفل أثناء الفترات الحاسمة من النمو يمكن أن يسبب أذى وتخلف مستمر ـ كما أن سوء التغذية الشديد في المراحل المبكرة من العمر يمكن كذلك أن تسبب عملية تأخر يتعذر الغاؤها.

وكرست عديد من الدراسات النمائية لتحديد الفترات الدقيقة حيث تكون الاستثارة المعطاة أكثر فائدة وجدوى. وأشارت نتائج دراسات عديدة أن سنوات ما قبل المدرسة تكون ذات أهمية كبيرة خاصة على نمو ذكاء الطفل، ويدافعون عن أهمية البرامج النظامية التعليمية المبكرة حتى تساعد الأطفال على تلقي الاستثارة المعرفية في طفولتهم المبكرة.

ويؤيدون كذلك توفير ما يسمى ببرامج Intervention أو الاستثارية للأطفال المعوقون من نقص الاستثارة، وأشاروا إلى أن التعليم يجب أن يبدأ من المهد Gradle بالنسبة لهم، وصممت كثيراً من البرامج التعليمية المتدخلة لمساعدة الطفل على تعويض النقص المبكر للاستثارة.

ولقد استعمل مفهوم الفترات الحاسمة والاستعداد بصورة واسعة

بواسطة السيكولوجيون المهتمون بالنمو الاجتماعي والانفعالي وكذلك بالنمو المعرفي، فمثلاً أشارت نظرية التحليل النفسي أن تعويق تكوين الارتباطات العاطفية الوثيقة في سن مبكرة من الطفولة قد يعيق قدرة الطفل فيما بعد في تكوين ارتباطات عاطفية شخصية وثيقة مع الأفراد الآخرين، كما اهتم كثير من الأطباء النفسيون وبصورة كبيرة بالتأثيرات الاجتماعية والحرمان من الأم خاصة في السنة الأولى من حياة الطفل على المشكلات السلوكية التي تظهر فيما بعد مع تقدم الحياة بالطفل، وأشار «بولبي» Bowlby إلى عدد من الخصائص التي يتصف بها الطفل المحروم ونذكر منها ،

- يتصف بالعلاقات السطحية الظاهرية مع الأفراد الآخرين.
- عدم القدرة على العناية بالأفراد الآخرين.
- يتعذر التأثير في سلوك هذا الطفل ويصعب توجيهه.
- يفتقد الاستجابة الانفعالية للمواقف التي تستدعي ذلك .
- يتصف بعدد من الحماقات كالسرقة وغيرها.
- افتقاد أو النقص في التركيز المدرسي.

ويشير بولبي إلى أن تغيير السلوك المرتبط بتلك الخصائص السابقة هو جد غاية في الصعوبة، ومع ذلك فكلما بكرنا في التقليل من حالة الحرمان التي يعاني منها الطفل أو ازاحتها كلياً كلما كانت الفرصة أكبر لتصحيح بعض الأذى أو الضرر على الأقل الذي يصيب الطفل. ويتصف الأطفال وبصورة لافتة - باستثناء الحالات المتطرفة المبكرة - بالمرونة ، فالجميع طيعون لعمليات التدريب حتى أثناء الفترات الحماسة من نموهم، وكما أشرنا فيما سبق إلى إخفاق كثير من برامج المتدخلة للأطفال الصغار نجد كذلك صورة مماثلة في إخفاق البرامج التعويضية اللاحقة حيث تشير إلى صعوبات كثيرة في مهارات التدريس والتعليم، بعد مرور هذه الفترات الأمثل للتعليم .

ترسيخ النضج أو التعلم :

اهتمت كثير من دراسات سيكولوجية النمو بالعلاقة بين النضج والتعلم ـ هل هي علاقة ثابتة راسخة؟ أو هل يمكن إزالتها ومحوها؟ .

لقد أشار «ليرنز» Konard Lerenz الرائد في هذا المجال إلى أن بعض الحيوانات تولد بميل لتقبل مدى معين من أشكال الأمومة وصورها، وبمجرد أن تحظى صورة الأم أو شكلها بالتقبل بواسطة الحيوان الصغير، نجده يتبعها كصورة لأمه في أي مكان، ويستخدم مصطلح الترسيخ لكي يعزي إلى الرباط الذي ينمو بصورة واضحة بين الحيوان الصغير وصورة الأم التي قد تتبنى ولقد استخدم «لورنس» أشهر من درّس سلوك الحيوانات الأوز، وأشارت نتائجه إلى أنه بعد فترة قصيرة من الاحتضان فإن صغار الأوز سوف تتبع أول موضوع متحرك يأتي في مجال رؤيتها، وبالتالي أمكن ترسيخ Imprint أو تثبيت دىذا الوضوع كأم للأوز.

وبطبيعة الحال، فقد كان عادياً أن يكون أول موضوع متحرك يقدم لصغار الأوز كانت الأوزة الأم، ومع ذلك فقد تمكن «لورنس» أن ينتج مواقف صناعية حيث كان الموضوع المتحرك الأول أمام صغار الأوز موضوعات أو أشخاص أخرى غير الأوزة الأم (ولقد كان أحد هذه الموضوعات «لورنس» نفسه حيث كان يمشي أمام صغار الأوز ملوحاً بساعديه متهادياً في مشيته).

ونتيجة لدراسات «لورنس» وزملائه، أشار إلى أن كثيراً من الحيوانات بما في ذلك الأوز والدجاج والماعز والخراف قد أظهرت هذه الاستجابة المترسخة (الثابتة) واكتشفوا أن هناك فترة حاسمة في حياة الحيوان الصغير لعمل تلك الاستجابة ، فعند الأوز كانت ثلاثة أيام تقريباً بعد تواجده للحياة يمكن حدوث الآثار المميزة للترسيخ أو التثبيت. وجدير بالذكر فإن تكوين العلاقة بين الحيوانات الدنيا بواسطة عملية الترسيخ أو التثبيت ونمو الارتباطات العاطفية وبين الكائنات الإنسانية قد وضع في الاعتبار عند كثير من دارسي علم النفس.

مطالب النمو

تعتبر طريقة «هافجهرست Havighurst» في تحديد مطالب النمو من أدق الأساليب الحديثة، حيث أشار إلى سلسلة لمطالب النمو Developmental Tasks (١٩٥٠)، ويحدد هافجهرست مطلب النمو على أنه المطلب الذي يظهر في فترة عمرية معينة من حياة الفرد، ويؤدي التحقيق الناجح لهذا المطلب إلى شعوره بالسعادة وإلى النجاح في إنجاز المطالب اللاحقة، بينما يؤدي الإخفاق إلى شعور الفرد بالتعاسة وإلى عدم استحسان المجتمع وإلى الصعوبة في تحقيق المطالب الأخرى.

وتعمل الشروط الداخلية والخارجية كصورة تفرض مطالب النمو، يشير «هافيجهرست» إلى مصادر ثلاثة لتلك المطالب :

١- النضج الجسمي.

٢- الضغوط الثقافية .

٣- قيم الفرد التي تؤلف جزءاً من شخصيته .

وفيما يلي نتناول أهم مطالب النمو وفقاً لمراحل النمو المختلفة، كما قررها «هافيجهرست» (١٩٥٢).

مطالب النمو من الميلاد إلي ست سنوات «الرضيع والطفولة المبكرة» :

* تعلم تناول الأطعمة الصلبة .

* تعلم المشي والكلام وضبط الإخراج .

* نمو الثقة في الذات والآخرين .

* استكشاف البيئة .

* تعلم التطابق مع آخر من نفس جنسه .

* تعلم الارتباط اجتماعياً وعاطفياً بالآخرين .

* تعلم التمييز بين الخطأ والصواب وتكوين الضمير .

مطالب النمو من السادسة حتي الثانية عشر (الطفولة الوسطي) :

* إزدياد المعرفة عن العالم المادي والاجتماعي.

* تعلم دور الجنس المناسب.

* نمو الثقة وتقدير الذات .

* اكتساب المهارات الأكاديمية والتفكير والتمييز .

* تعلم المهارات الجسمية والاجتماعية .

مطالب النمو من الثانية عشر إلي الثامنة عشر (المراهقة) :

* نمو الثقة بالذات والإحساس بالهوية .

* التكيف للتغيرات الجسمية .

* إكتساب الميول الجنسية وعلاقات أكثر نضجاً مع الأقران .

* تحقيق الاستقلال الانفعالي عن الوالدين .

* استكشاف الميول والقدرات واختيار العمل.

* تكوين نظام من القيم والمثل التي تؤهله للأدوار الاجتماعية.

* التهيؤ للزواج والحياة الأسرية .

مطالب النمو من الثامنة عشر إلي الخامسة والثلاثون (الرشد المبكر) :

* إتمام التعليم الرسمي والبدء المهني .

* الاضطلاع بالحياة الأسرية واختيار الزوجة ورعاية الأبناء والانسجام الأسري.

* نمو المسئولية للعناية بحاجات الأسرة .

* نمو فلسفة أساسية للحياة .

مطالب النمو من الخامسة والثلاثون إلي الستون (متوسط العمر) :

* تقبل مسئولية اجتماعية أكبر .

* بناء نموذج ومعيار للحياة .

* مساعدة أبنائه لكي يصبحوا راشدين أكثر فعالية .

* التكيف للقيام بدور أحد الأبوين المسنين .

* تقبل التغيرات الفسيولوجية التي تحدث في خريف العمر .

مطالب النمو (فى الحياة المتأخرة ،الشيخوخة) :

* التكيف لازدياد القصور الجسمي.

* التكيف لنقص الدخل.

* التواد مع جماعة المسنين.

* تقبل التقاعد .

ويشير «هافجهرست » إلى أننا نستطيع دراسة النمو عن طريق قدرة الطفل على أداء أنماط سلوكية معينة، وطريقة أخري لدراسة النمو تكون عن طريق آداء المتطلبات النمائية للحياة، ففي كل مرحلة من حياة الإنسان، بحاجة إلى متطلبات مختلفة حيث يتوقع منه المجتمع انجازها. ـ ولقد قسم «هافجهرست» امتداد الحياة في فترات ستة رئيسية، ووصف بعد ذلك المطالب النمائية المتوقع من الأفراد القيام بها داخل المجتمع، كما أن

النمو السوي هو القدرة على فهم هذه المتطلبات والإتيان بها وتقبل المرحلة النمائية التي يمر بها الفرد، كما أن المطالب تتغير من مجتمع إلى آخر فما هو متقبل في مجتمع ما قد لايكون متقبلاً في مجتمع آخر، وعادة ما يكافئ الأفراد الذين ينجحون في إنجاز المطالب المفروضة بواسطة مجتمعاتهم في السن الذين يمرون فيه، كما أن الإخفاق في تلك المطالب النمائية يميل إلى تعويق النمو في المراحل التالية ٠

كما أن المتأمل في مطالب «هافجهرست» من سن الرضاعة إلى الشيخوخة يرى ارتباط هذه المطالب بدوره حياة الكائن الآدمي كما نستطيع أن نرى أن السيطرة المبكرة على مطالب كل مرحلة ما هو الا نتيجة للنضج السريع الذي يصيبه الفرد ٠ وإن طاقة الفرد ونشاطه تلعب دوراً هاماً في السيطرة والتمكن على المطالب النمائية خاصة في المراحل المبكرة من النمو٠ فالأطفال الذين توفر لهم بيئتهم فرصة التعلم، وتكافؤهم على التعلم، يميلون إلى إنجاز المطالب النمائية بسرعة أكبر من الأطفال الذين لانجد لديهم تلك البيئة، ومن جانب آخر نرى أن الأطفال الذين يتلقون التوجيه من الأسرة والمدرسة يميلون كذلك إلى التعلم بسرعة أكبر وبالتالي إنجاز مطالب المرحلة التي يمرون بها عن الأطفال الذين يعتمدون على المحاولة والخطأ أو محاكاة النماذج الطفلية «هورلوك» Hurlock (١٩٧٢)٠

مبادئ النمو

النمو ليس عملية اعتباطية، بل هو عملية تنظيم الحياة الإنسانية وإعداد لتكاملها، وهو بذلك يخضع لمبادئ عامة أساسية يشترك جميع الأفراد الإنسانيين في سلوكها من بدء الحياة إلى ختامها، وهذه المبادئ تخضع في وجودها لعوامل طبيعية في السلالة البشرية، ولذا فإن البيئة أو الرعاية لاتستطيع الا أن تفعل أثراً ثانوياً في بعض الجوانب٠

ولقد درس بعض أخصائيو علم نفس النمو الأطفال بهدف وصف وتفسير المبادئ التي ينمون بواسطتها، وكان هدفهم ليس فقط المساعدة في تفسير سلوك الكائن الآدمي في عمر زمني معين، ولكن بالإضافة القدرة

على عمل تنبؤات في كيفية تصرف مجموعة من الأفراد في أي مرحلة معينة من نموهم — وعموماً فإن المبادئ التي سنوردها فيما بعد تحكم جميع مظاهر النمو سواء كانت جسمية، سلوكية، حركية، معرفية، اجتماعية أو انفعالية - ويمكن إيجاز هذه المبادئ فيما يلي ·

١- النمو يسير وفقاً لنمط معين :

يتبع الكائن الحي ، حيواناً أو إنساناً ، نموذجاً أو نمطاً للنمو يميز النوع الحيواني أو الإنساني، ويتشابه معدل وحدود النمو لدى كل أعضاء النوع· وفي حالة الكائن الحي الإنساني، لايتم النمو على نحو عفوي غير منظم، ولكن يحدث بشكل نظامي أو نموذجي، فكل مرحلة من مراحل النمو نتاج المرحلة السابقة ومقدمة للمرحلة التالية· ويصدق ذلك على نمو الطفل قبل الميلاد وبعد الميلاد· ذلك النمو الذي يقوم على أساس التتابع التطوري بظهور خصائص معينة في كل فترة عمرية، فالطفل، على سبيل المثال، يستطيع أن يقف قبل أن يمشي، وأن يتمكن من رسم الدائرة قبل أن يتمكن من رسم المربع ·

يذهب «جيزل - ١٩٤١» ، استناداً إلى البينة المتجمعة من الدراسات التطورية لمجموعات من الأطفال خلال سنوات عديدة، إلى أن النمو السلوكي يتبع نموذجاً منظماً يتأثر بالخبرة بدرجة ضئيلة نسبياً، ويقرر كذلك أنه بالرغم من أنه لا يوجد ثمة فردان متشابهان بالضبط، يميل كل الأطفال الأسوياء إلى أن يسيروا وفقاً لتتابع عام للنمو مميز للنوع الإنساني والجماعة الثقافية· وإذا كان لكل طفل نموذجاً فريداً للنمو. إلاّ أن هذا النمط مرتبط بالخطة البنائية الأساسية، فالتتابع النوعي جزء من نظام ثابت للطبيعة «جيزل ١٩٤٩»·

٢- التتابع الرأسي - الذنبي Caphalocaudal Sequence ·

يسير النمو، قبل وبعد الميلاد، وفقاً لنمط التتابع الرأسي - الذنبي، الذي يعني أن ضبط الجسم، وكذلك التحسن في البنية ذاتها، ينمو أولاً في الدماغ ثم يتقدم فيما بعد إلى المناطق الأبعد من الرأس، فالحساسية الجلدية تتوفر لدى الطفل حديث الولادة في الأجزاء العليا من الجسم قبل أن تظهر في الأجزاء الأدنى «شيرمان ، شيرمان ١٩٢٥»·

ويتضح هذا التتابع الرأسي - الذنبي كذلك في الوظائف الحركية

فحينما يوضع الطفل في وضع مائل يستطيع أن يرفع رأسه بواسطة عنقه قبل أن يستطيع أن يفعل ذلك برفع صدره قبل أن يتمكن من الجلوس ويستطيع الطفل أن يتحكم في عضلات الجذع، قبل أن يتحكم في عضلات الذراعين والرجلين، ويتحكم في عضلات ذراعيه ورجليه قبل أن يتمكن من ضبط عضلات القدمين واليدين. فالطفل في سن العشرين أسبوعاً ، على سبيل المثال، يتمتع بالقدرة على التحكم في عضلات عينيه والرأس والكتفين، ولكن لايزال الجذع رخواً بحيث يستلزم اسناده على الكرسي لكي يتمكن من الاحتفاظ بوضع الجلوس. وفي هذا السن ، تكون منطقة الحوض Pelvic Zone والأطراف extremities غير ناضجة «جيزيل ١٩٥٤».

وفي هذا التتابع الرأسي - الذنبي ، لا يمتد النمو فحسب من الرأس إلى القدمين في اتجاه المحور الطولي، ولكن يتقدم أيضاً من القطاعات المركزية إلى القطاعات الطرفية peripheral من الجسم ، ففي المراحل النمائية الأولى يميل الذراعان والرجلان إلى الاستجابة ككل. ويظهر التحكم تدريجياً في المفاصل المرفقة Elbow joints والمفاصل الرسغية Wrist Joints، وفيما بعد في مفصل الركبة والكعب.

وقد وجد في دراسة عن تناول الأطفال للأشياء والقبض عليها أن المرفق والأصابع تسهم في تحقيق حركات ذات فاعلية متزايدة من الأسبوع السادس عشر إلى الأسبوع الأربعين من العمر «هالفيوسون - ١٩٣٢» ، ولا يتم التحكم في الرجلين والقدمين بالنسبة للوقوف والمشي قبل الستين أسبوعاً من العمر «جيزل - ١٩٥٤».

والنمو كذلك يسير في طريقة قريبة بعيدة proximo distal fashion ، بمعنى ينمو من الأطراف القريبة من الجهاز العصبي المركزي متجها إلى أطراف الجسم، ولهذا السبب فإن عضلات الذراع تنمو قبل عضلات الأصابع، ويتعلم الأطفال التحكم في حركات الذراع قبل أن يتحكموا في الأصابع بصورة جيدة، كما أنهم لاينمون ضبط أناملهم بصورة كافية لعمل الحركات الدقيقة في الكتابة إلى ما يقرب من سن السادسة ، انظر الشكل رقم ١».

الشكل رقم (١)

يوضح الخصائص السلوكية لطفل الثمانية عشر شهراً

الشكل (١) يوضح الخصائص السلوكية لطفل الثمانية عشر شهراً

(١) المشي بمفرده ونادراً ما يسقط
(٢) الجلوس بمفرده على كرسي صغير
(٣) قلب صفحتين أو ثلاثة مرة واحدة
(٤) بناء برج من ثلاث مكعبات

(٥) ملء الكوب بالمكعبات
(٦) إخراج الحبوب من الزجاجة
(٧) تقليد جرة القلم
(٨) التعرف على الصور

(٩) تصفيق الكرة
(١٠) وضع الكرة على الكرسي عندما يطلب منه ذلك
(١١) السير مع الكرة
(١٢) سحب اللعبة

ولا يتغير النموذج العام للنمو بسرعة النمو، فكل الأطفال تمر بنفس الأشكال الرئيسية، في أوقات واحدة تقريباً. وتبين دراسة «جيزل» (١٩٢٠) على الأطفال المبتسرين (الذين ولدوا قبل اكتمال النضوج Premature) والأطفال الذين ولدوا بعد فترة النضوج Post-mature إن برنامج النمو يسير وفقاً لتتابع تطوري، بصرف النظر عن عدم انتظام الميلاد، فبينما لايتفق نموذج النمو لدى الأطفال الذين ولدوا قبل اكتمال النضوج مع نموذج النمو لدى الأطفال المكتملي النضوج خلال الثلاث إلى الخمس الأشهر الأولى بعد الميلاد، الا أنهم يتفقون في نموذج الفرد ـ المتوسط من نفس السن «ميلكر ـ ١٩٣٧».

ومن المبادئ التي أسفرت عنها بحوث متعددة في النمو إنه إذا أحللنا في حياة الطفل بصورة طبيعية مصطنعة عاملاً تجريبياً من شأنه أن يحدث تغييراً في نموه، فإن الطفل يستأنف المعدل العادي لنموه بمجرد إبعاد هذا العامل.

ويمكن صياغة مبدأ مقاومة الإحلال على النحو التالي : عندما يكون الكائن الحي في حالة نمو بمعدل معين منتظم فإنه ينزع إلى مقاومة أي إحلال لعوامل تؤدي إلى مزيد من الاستثارة والحرمان، وإلى معاودة النمو بالمعدل الأصلي بمجرد زوال هذه العوامل الدخيلة .

ويكفينا للتدليل على هذا المبدأ قليل من الأمثلة : فالأطفال المبتسرين يكون محيط الرأس عندهم أصغر من محيط الرأس عند الأطفال الذين يولدون مكتملين حتى ولو أضفنا إلى ذلك المحيط ما يعوض من فترة عدم اكتمال النضج غير أن رأس مثل هؤلاء الأطفال المبتسرين لا تلبث أن تكبر بالتدريج حتى لإيكاد الطفل منهم يبلغ من العمر ما بين ١٢ و ١٨ شهراً الا ويصبح حجم رأسه مساوياً لحجم رأس الطفل العادي. ويبدو أنه قد احتاج إلى بعض الوقت للتعويض عما فقده في النمو في الشهر الأخير من الحمل.

ويسوق أولسون (١٩٤٢) مثلاً إيضاحياً لهذا المبدأ عن تطور نمو أحد الصبيان. ففي الفترة التالية لبلوغ هذا الصبي الشهر الرابع والثمانين من عمره تعرض لهزات بيئية عنيفة منها موت أمه، وإصابته بالتهاب شعبي ربوي مع وجود استجابة إيجابية لاختبار التوبركلين (الدرن) . وقد أثبت

التشخيص الطبي أنه كان يعاني من سوء التغذية، وفي هذه الفترة كان الطفل يستنفذ جزءاً كبيراً من طاقته في السير مسافة طويلة لتناول طعام الغذاء، فكان طبيعياً أن يفقد الكثير من وزنه، ولكن سرعان ما زاد وزنه عندما تحسنت ظروفه، واتجهت هذه الزيادة نحو استعادة خط نموه الطبيعي، على الرغم من أن هذا النمو دون المتوسط، ومما يثير الاهتمام أن هذا الصبي أصبح بعد عشرين سنة مواطناً صالحاً، وأباً يتمتع بصحة جيدة.

ونزعة الطفل لاستئناف المعدل الطبيعي لنموه بعد استبعاد الاستثارة أو الحرمان غير العادية قد أوضحها عدد من التجارب مثل تجارب محاولات تحسين النمو بالعلاج بخلاصة الغدد، وتغيير الاتجاهات، وإثارة التقدم في الحساب، أو إحداث تغييرات في قدرة الطفل على القراءة .

فلكل طفل خطة للنمو، وتقوم الرعاية المثلى بتحقيق هذه الخطة، وأي محاولة تبذل لفرض النمو عنوة تقابل بالمقاومة، كما أن الطفل ينزع إلى الإسراع في نموه ليعوض عن فترات الحرمان المؤقتة «أولسون - ١٩٥٩».

النموذج العام للنمو :

تكشف الدراسات التطورية للأطفال منذ الميلاد، بالملاحظات والفحوص والاختبارات المتكررة، أن هناك نموذجاً عاماً يتبعه كل الأطفال على النحو التالي «جيزل - ١٩٥٤».

- من سن ٤ - ١٦ أسبوعاً يتحقق للطفل القدرة على التحكم في الإثنى عشر عضلة لحركة العين oculmotor muscles .

- من ١٦ - ٢٨ أسبوعاً، يتمكن الطفل من التحكم في العضلات التي تساعد على ضبط حركة الرأس وعلى تحريك ذراعيه، وبالتالي يبدأ في التوصل إلى تناول الأشياء.

- من ٢٨ - ٤٠ أسبوعاً يتمكن في التحكم في جذعه ويديه، وهذا يمكنه من الجلوس ، والتنقل ، والقبض على الأشياء وتناولها .

- من ٤ ـ ٥٢ أسبوعاً • يتسع ضبطه إلى رجليه وقدميه، وإلى أصابع السبابة والإبهام ، وهو الآن يستطيع الوقوف باعتدال ، وأن يتحرك بخفة ويلتقط الأشياء.

- وفي خلال العام الثاني • يمشي ويجري، ويتلفظ بكلمات وجمل، يكتسب إمكانية التحكم في المعدة والمثانة، ويكتسب إحساساً أولياً بالهوية الشخصية وبالتملك الذاتي.

- وفي خلال العام الثالث • يتكلم بجمل ويستخدم الكلمات كأدوات التفكير، ويبدي نزعة إلى تفهم بيئته وإلى الإذعان للمتطلبات الثقافية.

- وفي خلال العام الرابع • يوجه أسئلة عديدة ويدرك المتشابهات ويبدي ميلاً إلى التعميم والتصور الذهني، ويستطيع أن يعتمد على نفسه تقريباً في مضمار الحياة المنزلية .

- وفي خلال العام الخامس • يتمتع الطفل بدرجة طيبة من نضج التحكم الحركي، يستطيع القفز والوثب، يتكلم بدون تلفظ طفلي ويستطيع أن يحكي قصة طويلة. يفضل اللعب الجماعي ويشعر بالاعتداد بالملابس وبما يقوم بانجازه من أعمال. وهو الآن يشعر بتأكيد الذات، ويتشرب معايير الجماعة .

٣ـ النمو يتقدم من العام إلى الخاص :

في كل مظاهر النمو الحركي أو العقلي، تكون استجابات الطفل ذات نمط عام قبل أن تصير متخصصة، كما أن النشاط العام يسبق النشاط المتخصص النوعي، سواء قبل الميلاد أو بعد الميلاد. ويتضح هذا أولاً في الاستجابات الحركية. فالطفل الوليد يحرك جسمه ككل في وقت واحد، بدلاً من أن يحرك أي جزء منه. ويحرك الطفل ذراعيه بصفة عامة ويأتي بحركات عشوائية قبل أن يستطيع الإتيان بحركات متخصصة مثل مد ذراعيه نحو الأشياء وتناول الأشياء بيديه بنجاح. كذلك، يستخدم الطفل رجليه في الركل العشوائي قبل أن يتمكن من تنسيق عضلات الرجلين لكي يستخدمها.

والطفل يستطيع أن يرى الأشياء الكبيرة قبل أن يتمكن من رؤية الأشياء الصغيرة، لأن حركات عينيه غير متسقة بدرجة كافية في البداية للتركيز على الأشياء أو الموضوعات الصغيرة. ويتضح نفس النمط في استخدام اليدين ، فحينما يصل الطفل في البداية إلى موضوعات لايستخدم فحسب كلا يديه، ولكن يلقي برجليه وبجسمه ككل على الاستجابة في آن واحد. وفي حوالي الست أشهر الأولى من عمر الطفل تتحدد استجابة الوصول إلى الشئ باليدين، وفيما بعد - في حوالي العام من العمر - بيد واحدة . وفي حالة تعلم مهارة جديدة كاللبس، يشترك جسم الطفل ككل في هذا النشاط، ومع التحسن في هذه المهارة، يتحدد النشاط باليدين ، فالأطفال تقوم بأداء الأشياء البسيطة أولاً وبالأكثر تعقيداً فيما بعد (آمس - ١٩٤٠).

وقد اتضح من دراسة على التتابع الحركي في عملية القبض على الأشياء أن الطفل الوليد في البداية يأتي بحركة عامة من ذراعيه بأن دفعهما إلى الخلف، ثم أعادهما في اتجاه الشئ المراد مسكه ، وأخيراً مد يده إلى الشئ فأمسكه. والقبض على الأشياء ذاته يمر بعملية تخصص تبدأ باليد، ثم بمقابلة الإبهام بالأصابع، وتنتهي (وذلك في حالة الأشياء الصغيرة) بمسك الشئ بالتقاطه بين الإبهام والسبابة .

واستناداً لهذا المبدأ الأساسي للنمو (تطور نمو الاستجابة من الكل إلى الجزء) يمكن تفسير تطور النمو اللغوي عند الأطفال. فالملاحظة والخبرة الحسية - العيانية تسبقان الصياغة اللفظية، والنطق بالألفاظ يسبق تسمية الرموز المصورة، وهذا بدوره يسبق القراءة. وفي بناء حصيلته اللغوية، يتعلم الكلمات العامة قبل الكلمات المتخصصة النوعية. فمثلاً يستخدم كلمة «لعبة» لكل أدوات اللعب قبل أن يتعلم أن يسمى كل لعبة باسمها، ويصير تكوين المفاهيم وفقاً لنفس هذا النموذج التتابعي. فالطفل يميز أولاً - الموضوعات الحية من الأشياء الجامدة غير الحية، والكائنات الإنسانية عن الحيوانات، ثم الأنماط المختلفة من الكائنات الإنسانية كالأبيض والأسود أو المصري أو الصيني.

وينطبق هذا المبدأ النمائي أيضاً على الاتصال، إذ نجد أولاً ، الاتصال الشفهي، ثم الاتصال التحريري دون التقيد بالتفاصيل الدقيقة، وأخيراً العناية بتفاصيل الهجاء وقواعد اللغة .

وتطبيق هذا المبدأ في ميدان الكتابة يجعلنا نبدأ بتزويد الطفل بالخبرات الخاصة بنقش الحروف الكبيرة بالفرشاة على لوحات كبيرة من الورق، وهذا التدريب يتضمن الكثير من الحركات الكلية للجسم والذراع . ويلي ذلك استخدام الورق وقلم الرصاص للكتابة على مسافات متباعدة دون حاجة إلى الضبط الحركي الدقيق. بعد ذلك يأتي دور استخدام مسافات وأقلام وحروف أصغر. وأخيراً يمكن الانتقال من مرحلة كتابة الحروف المنفصلة إلى كتابة الحروف المتصلة بقدر ما يتحقق لدى الطفل من الضبط .

وبالنسبة للسلوك الانفعالي ، يستجيب الطفل في البداية للأشياء الغريبة أو غير العادية بخوف عام، يعبر عن نفس الخوف في كل المواقف، ثم تأخذ مخاوفه فيما بعد في أن تصير أكثر تخصصاً ونوعية وتتميز بأنماط مختلفة من السلوك في المواقف المختلفة. فكل أنماط الاستجابات الانفعالية تنمو من حالات عامة للاستثارة والسكينة كلما يأخذ في النمو **«سبيتز ١٩٤٩، بانهام ١٩٥٠»**.

ولا يعني ذلك أن النمو يأخذ في التمايز والتخصص المستمر فحسب، وفقاً لمبدأ التعاقب من الكل إلى الجزء، فالاستجابة الجزئية النوعية تأخذ في التكامل الوظيفي مع كليات أكبر ويتضح ذلك في حالة الأداءات العقلية والأعمال المركبة.

٤ - النمو عملية مستمرة :

إذا تناولنا أحد معالم النمو ، كالنمو من حيث الطول مثلاً، قد يتراءى لنا أن الفرد ينمو بطريقة (متناوبة منقطعة) أكثر من أن ينمو بمعدل مستمر. كذلك يفترض استخدام مصطلحات مثل مرحلة (المهد) و (المراهقة) أن هناك فترات محددة يحدث فيها النمو، ويتضمن في نفس الوقت أن النمو يتوقف في أوقات أخرى ولعل أصدق مثل على ذلك نظرية «ستانلي هول» عن المراهقة بأنها "مرحلة ميلاد جديدة".

وتعتبر هذه تصورات خاطئة عن حقيقة النمو، فالنمو يستمر منذ فترة الحمل حتى وصول الفرد إلى النضوج، ويتم النمو وفقاً لمعدل منتظم بطئ نسبياً أكثر مما يتم وفقاً لمعدل سريع ويستمر نمو الخصائص الجسمية والعقلية بالتدريج حتى تصل هذه الخصائص إلى أقصى نموها

خلال فترة المراهقة المتأخرة، وإذا كنا نستخدم مصطلحات معينة لمراحل معينة للنمو فلكي نؤكد الحقيقة بأن ثمة نمطاً خاصاً للنمو يحدث في هذه الفترة بعينها.

وليس هناك خصائص ، سواء جسمية أو عقلية، تنمو بطريقة فجائية، فهي ، على العكس ، كلها نتاج النمو الذي بدأ قبل الميلاد. وهناك أمثلة عديدة على ذلك. فقد يتراءى لنا بظهور الأسنان الأولى خلال السنة الأولى من عمر الطفل أنها تنمو بشكل فجائي، ولكن حقيقة الأمر عكس ذلك، فهي تبدأ في النمو من الشهر الخامس من تكوين الجنين في بطن الأم، على الرغم من أنها لاتخرج من اللثة إلا في حوالي الشهر الخامس بعد الميلاد، كذلك لا يتأتى الكلام للطفل بين يوم وليلة، ولكنه ينمو بالتدريج من الصياح والأصوات الأخرى التي يأتي بها الطفل بعد الولادة.

ولكون النمو عنملية مستمرة، فإن ما يحدث في مرحلة معينة يمتد إلى المرحلة أو المراحل التالية، ويؤثر فيها، فمثلاً، سوء التغذية في السنوات الأولى من حياة الطفل سوف يؤدي إلى إحداث أضرار جسمية ونفسية يصعب تعويضها كلية فيما بعد، كذلك يؤدي التوتر الانفعالي الناشئ عن الظروف غير المواتية في المنزل إلى إحداث بصمات في تطور نمو شخصية الطفل. كما أن تكوين اتجاهات غير صحيحة نحو نفسه، وعلاقته بالآخرين - خلال السنوات الأولى من حياته - تظل تؤثر في اتجاهاته فيما بعد. فتأثيرها على نظرة الفرد إلى الحياة تظل مترسبة في كيانه النفسي في مرحلة النضج .

وهكذا ينطوي إقرار مبدأ استمرارية النمو على حكمة تربوية، إذ يجعل في مقدورنا أن نسعى إلى تحديد مسار النمو والتنبؤ به والتخطيط له .

وإذا كنا نرفض فجائية تفتح إمكانات وخصائص الطفل الكامنة، ذلك الاعتقاد الذي كان يتخذ أساساً في بعض محاولات تخطيط المناهج في الماضي، استناداً إلى الشواهد الحقيقية للنمو، فإن هذا لايعني القول بأن من الإسفاف المناداة بوجود بعض العلاقة بين خبرات الطفل ومرحلة بزوغ استعدادات معينة مركبة. فالطفل العادي فيما يبدو يكون متأهباً لتعلم القراءة عند سن السادسة أو السادسة والنصف تقريباً. ولكن بعض الأطفال

قد يتعلمون أبكر من ذلك، والبعض الآخر قد يتأخر في تعلم القراءة عن هذا السن. ويبدو أن توقيت فرص التعلم في ضوء مراحل النضج أضمن سبيل لنجاح العملية التعليمية . وليس ثمة فائدة تجنى من وراء فرض القراءة على الطفل لمجرد أنه بلغ السادسة على حين يكون نموه في الحقيقة لم يتجاوز الخامسة. وفيما يتصل بنمو الخلق والشخصية من المفيد في بعض حالات الانحراف عن السواء أن نتيح للأطفال عن قصد الفرص التي تعينهم على أن يحيوا مرة ثانية مرحلة من مراحل نموهم يكونون قد افتقدوها بسبب التعسف أو الحرمان أو سوء التربية بصفة عامة.

٥ ـ النمو عملية متفردة (الفروق الفردية في معدل النمو تظل ثابتة) :

هناك عديد من البيانات التجريبية التي توضح أن معدل النمو ثابت، فالأطفال الذين قد نموا في البداية بسرعة، سوف يستمرون على هذا النحو، في حين أن أولئك الذين كان نموهم بطيئاً سوف يستمرون في النمو على نحو بطيء. وتبين منحنيات الطول أن الأطفال الذين كانوا يتصفون بطول القامة في فترة عمرية معينة يتصفون بالطول ، كذلك في فترات أخرى بينما يظل قصيرو القامة على معدل طولهم في المراحل المختلفة (بالدوين ـ ١٩٢٢). وتكشف مقاييس الطول والوزن، التي تؤخذ على فترات كل نصف عام لدى الأولاد والفتيات حتى سن الثالثة عشر من العمر والذين صنفوا إلى مجموعات وفقاً للوزن عند الميلاد، أن اتجاه الفروق الفردية في معدل النمو الذي لوحظ عند الميلاد يميل إلى أن يظل ثابتاً خلال مرحلة الطفولة «ايلينجورث وآخرين ـ ١٩٤٩». وفي مرحلة ما قبل البلوغ، تميل الفتيات اللائي ينمون بمعدل كبير في عام من الأعوام ينمون على هذا النمو خلال كل فترة، بينما تظل الفتيات اللائي ينمون بمعدل بطيء ينمون نمواً بطيئاً خلال الفترة كلها «موهسام ـ ١٩٤٧».

وينطبق هذا المبدأ على الأنماط السلوكية، فلقد وجد أن الحركات الفردية سواء كانت ذات نمط بسيط أو معقد، تظل ثابتة بشكل واضح خلال فترة من الزمن «آمس ١٩٤٠»، وتكشف منحنيات النمو العقلي لدى الأطفال الأذكياء والمتوسطين والأغبياء ميلاً إلى الثبات الذي يوجد في منحنيات النمو بالنسبة للنمو الجسمي. فالنمو العقلي السريع يستمر على سرعته إلى حد كبير «جيزل ـ ١٩٢٨»، وتكشف دراسات «تيرمان ـ ١٩٢٦ ، ١٩٤٧» على العباقرة أنهم يبدون ميلاً إلى التبكير في النمو خلال مرحلة الطفولة .

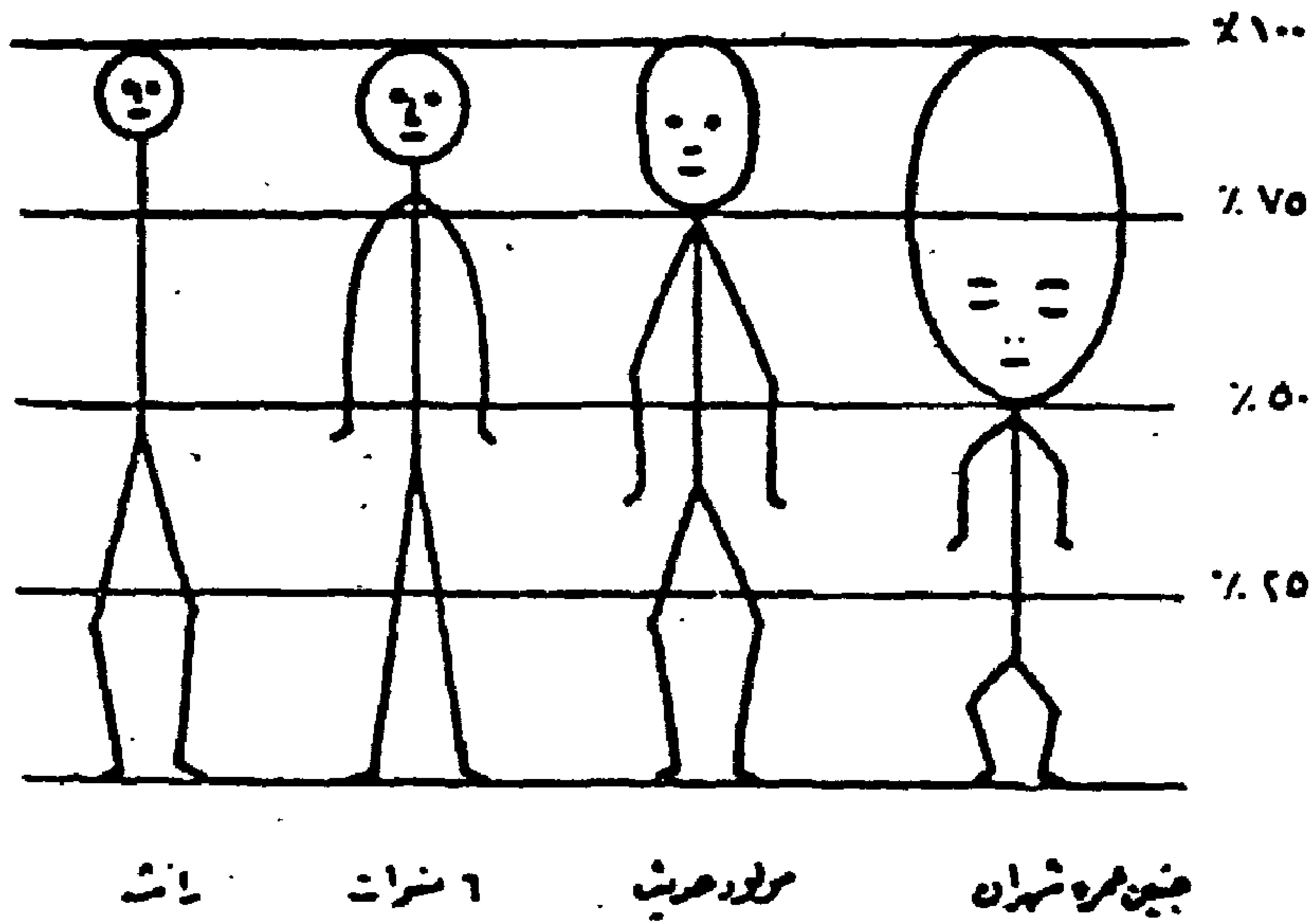
وتتضمن الفروق الفردية في تفتح النمو أموراً كثيرة، وعلى المدارس تقع مهمة التلاؤم معها، وترجع أهمية هذه الفروق إلى عدة أسباب، منها مثلاً أن الأطفال ينزعون بدرجة ما إلى التجمع وفقاً لعمر نموهم، فالأكثر نضجاً منهم يميلون إلى التجمع معاً، وكذلك يغلب أن يفعل الأقل نضجاً ذلك، والطفل بطئ النمو ينزع إلى أن يغدو مشكلاً فهو يحدث من الشغب أكثر مما يفعل غيره . ويحتاج إلى مزيد من العناية، كما أنه يكون مصدر متاعب كثيرة لأبويه ومدرسيه وغيرهمن الأطفال، أما الطفل سريع النمو فيغلب أن يصل إلى مركز الزعامة في الجماعة بسهولة أكبر من الطفل بطئ النمو.

وتنطوي هذه الحقائق على مغزى تربوي هام، فينبغي أن تعمل المدارس على تزويد كل صف دراسي بالفرص التي تغطي مدى واسعاً من الخبرات. وبهذا يتاح للطفل الذي يبلغ من العمر الزمني عشر سنوات، ولكن عمره العقلي لايتجاوز ثماني سنوات أن يجد من الأعمال ما يناسب عمر نموه، فيستطيع أن يحصل على الإشباع الناجم عن آداء هذه الأعمال آداءً كاملاً.

٦ ـ اختلاف معدل النمو :

لاتنمو كل أجزاء الجسم بمعدل واحد، كما أن كل جوانب النمو العقلي لا تتقدم بدرجة متساوية. فعند الميلاد تختلف الأجزاء المتنوعة للجسم في علاقتها ببعضها البعض، ويتم نمو الأوجه المختلفة للنمو العقلي والجسمي وفقاً لمعدلاتها الخاصة وتصل إلى النضوج في أوقات مختلفة، وفي بعض أجزاء الجسم قد يكون النمو سريعاً، بينما يكون بطيئاً أو متقطعاً في أجزاء أخرى من الجسم «ويشيك ـ ١٩٥٠». ومن ثم يتغير نمط الجسم النسبي لأعضاء الجسم من وقت لآخر (انظر الشكل رقم ٢).

ويصل الدماغ إلى حجمه الناضج في حوالي سن ست إلى ثمان سنوات، ولكي يتحقق له الكثير من النمو من ناحية التنظيم بعد هذه الفترة العمرية، ، وتصل القدمان واليدان والأنف إلى أقصى نموها في بداية مرحلة المراهقة. وهذا يعتبر مسئولاً إلى حد ما عن عدم الاتزان وعن الوعي بالذات المميز لهذه السنوات من العمر. ويتم نمو القلب والكبد والجهاز الهضمي خلال مرحلة المراهقة وتحدث الزيادة في الوزن بمعدل



شكل رقم (٢)

التغيرات في نسب الرأس والجذع والأطراف في أربع نقاط للنمو، ويتضح من الشكل مقارنة لنسب النمو الجسمي في الأجزاء المختلفة في أربعة أعمار، لاحظ أن طول الرأس يصل إلى حوالي ٥٠٪ من طول الجسم كله عند الجنين الذي يبلغ من العمر شهرين ، ثم يصبح طولها ٢٥٪ من طول الجسم عند الوليد، وهكذا نجد أن نسب أجزاء الجسم بعضها للبعض الآخر تتغير خلال عملية النمو.

سريع في السنة الأولى من الطفولة المبكرة، ثم أخرى حول مرحلة البلوغ.

وتكشف مقاييس نمو القدرات العقلية المختلفة أنها تنمو وفقاً لمعدلات مختلفة، ويتحقق لها النضوج في فترات عمرية مختلفة «وكسلر - ١٩٥٠»، وينمو التخيل المبدع بسرعة في مرحلة الطفولة ، ويبدو أنه يصل إلى قمته خلال مرحلة الشباب. ومن ناحية أخرى، يرتقي التفكير والتعقل بمعدل بطيء نسبياً للنمو، وتنمو الذاكرة الآلية والذاكرة المرتبطة بالموضوعات والحقائق الحسية بطريقة أسرع من التذكر القائم على المادة النظرية المجردة .

ويصل نمو الذكاء العام بالنسبة للفرد المتوسط إلى أقصاه في حوالي سن الرابعة عشر من العمر.

ويبدو أن هناك ثمة توافقاً بين الاسراع والتأخر في نمو الطول والوزن والذكاء، ونضج العمليات الانفعالية أو النضج الجنسي. وعدم انتظام معدلات نمو الجوانب المختلفة للتركيب والوظيفة والتوافق الاجتماعي والذكاء يحمل تطبيقات نفسية - جسمية متعددة . فالطفل النابه ، مثلاً، قد يفوق أقرانه في ميوله ومناشطه، ولكن لايلقي تقبلاً من الناحية الاجتماعية من جماعة الأطفال الأكبر سناً. وهذا قد يؤثر بدوره في توافقه الاجتماعي، في احساسه بالأهلية الشخصية، وفي الحالة الدافعية «سونتاج - ١٩٤٦».

ويستخدم مصطلح (نمط تطور النمو) في هذه الحالة للإشارة إلى العلاقة بين شتى الخصائص المقاسة لدى الفرد، فطفل العاشرة الذي يكون متقدماً من حيث العمر العقلي والعمر التحصيلي، ولكنه متخلف إلى حد ما من حيث عمر الطول وعمر الوزن والعمر الرسغي وعمر التسنين، مثل هذا الطفل يختلف من حيث النمط عن طفل متقدم في أعماره الجسمية ويختلف نسبياً في عمره التحصيلي، كذلك قد نقول عن نمط النمو عند أحد الأطفال في القراءة بأنه قد بلغ هضبة فيما بين السادسة والتاسعة أعقبتها زيادة سريعة فيما بين التاسعة والثانية عشر.

وهكذا يشير معدل النمو إلى مقدار الزيادة في التركيب أو الوظيفة

في وحدات الزمن. ويختلف معدل النمو بشكل ملحوظ من طفل لآخر. وليست لدينا من البينة الثابتة المحققة ما يعين أي متخصص على أن يغير من معدل النمو في حدود ضيقة ، كما أنه ليس لدينا من الوسائل السحرية ما يمكننا من محو الفردية الناجمة عن اختلاف معدلات النمو ، وكل المأمول هو أن ينمو الجميع من حيث شتى أبعاد التطور.

٧ ـ النمو عملية متكاملة :

ما يشيع من افتراض بأن التعويض قاعدة عامة في نمو الطفل ـ لم ينشأ من الدراسات التجريبية . فليس من الصحيح أن الطفل الذي يكون فوق المتوسط في سمة من السمات يكون أقل من غيرها، والعكس ، كوسيلة لتوازن قدراته، يقرر «جيزل ـ ١٩٥٤» أن " نواتج النمو يمكن تصويرها بمصنع تتضح فيه الخطوط والتصميمات ".

فالطفل الذي نموه العقلي فوق المتوسط يكون عادة فوق المتوسط في الحجم والنضج الاجتماعي، والاستعدادات الخاصة، ومن ناحية أخرى، الطفل الذي يكون نموه العقلي أقل من المتوسط لايعوض هذا بنمو جسمي أو بصحة أفضل، أو بنمو أكبر لاستعدادات خاصة، أو بمزيد من النضج الاجتماعي، ويميل الأطفال ضعاف العقول إلى أن يكونوا أقصر قامة من الأطفال الأسوياء، كما يميل المعتوهين والبلهاء إلى أن يكونوا أقصر فئات الضعف العقلي. وقد وجدت أنه يوجد ارتباط بين الذكاء العالي والنضج الجنسي المبكر، وارتباط بين انخفاض الذكاء وتأخر النضج الجنسي.

ويعني ذلك أن معظم السمات تترابط في النمو، والنمو على هذا لايحدث بشكل آلي بسيط، وإنما على أساس التكامل بين جوانب النمو المختلفة، الجسمية، العقلية ـ المعرفية، الانفعالية، العاطفية، الاجتماعية، وما بين هذه الجوانب من ارتباطات وتأثيرات متبادلة .

٨ ـ النمو يمكن التنبؤ به :

إذا كان معدل النمو ثابت إلى حد كبير بالنسبة لكل طفل، يتبع ذلك أنه من الممكن أن نتنبأ في فترة مبكرة بالمدى الذي يحتمل أن يحدث فيه النمو الناضج للطفل، فمثلاً ، تبين أشعة إكس لعظام الرسغ حجمها الأقصى الذي ستكون عليه «بايلي ـ ١٩٤٦».

ومعرفة ما سيكون عليه أقصى مستوى للنمو العقلي يعتبر ذا قيمة بالغة في تخطيط تعليمه وفي مساعدته على التدريب على نمط العمل الذي يحقق فيه أقصى مستوى من الكفاية والنجاح والإنجازية. ففي إعادة الاختبار على الأطفال خلال السنتين الأوليتين من الحياة مثلاً وجد أن ٨٠٪ من الحالات تتفق فيها معدلات النمو في المراحل الأولى من إجراء اختبار مستويات النمو العقلي مع التقدير النهائي الذي كشفت عنه إعادة الاختبار في نهاية العامين من العمر «جيزل - ١٩٢٨». ومن بين أولئك الأطفال الذين كشفت عنهم اختبارات الذكاء على أنهم ينتمون إلى فئة ضعاف العقول، لم يكن هناك إلا طفلاً واحداً لم يبد نفس المستوى من النمو العقلي في نهاية العاملين من العمر «جيزل - ١٩٣٠».

وعندما تتبع نفس هذه المجموعة من الأطفال حتى سن العشرين من العمر، يقرر «جيزل - ١٩٥٤» أن " مسار النمو لم يبدي في حالة خروجاً عن القاعدة " . ولم يشذ عن هذه القاعدة إلا حالة واحدة . ففي الظروف غير المواتية فحسب يصبح النمو الأقصى للفرد أقل تنبؤاً، وتشير «جود أنف - ١٩٥٤» أنه حينما تحدث تغيرات كبيرة في تقديرات نسبة الذكاء في أعمار متأخرة، فإن هذا يوجد عادة في حالة أولئك الأطفال الذين تبين تقديراتهم الأولية انحرافات كبيرة بصفة عامة عما يمكن توقعه على أساس ذكاء الأسلاف. وقد بينت دراسات «تيرمان - ١٩٢٦» على السمات العقلية المبكرة للعباقرة الذين عاشوا في الفترة ما بين عام ١٩٤٥ إلى ١٩٥٠، كما تتضح في تقارير انجازاتهم أنهم كانوا مبرزين يبزون غيرهم ، كأطفال.

ومن المبادئ الأساسية في فهم حقيقة الطفل أن النمو يتأثر بنمط التفتح بالتدرج فقوى الطفل تزداد عن طريق ما يحققه من نمو بعض الوقت، ومن الخطأ أن نحاول الهيمنة على توقيت نظام النمو بالتدريب السابق لأوانه، لأننا لو حاولنا ذلك فإننا لا نحصل من ورائه على أية نتيجة وسوف نلحق بالطفل ضرراً بالغاً بسبب تدخلنا في حياة كائن حي يتصف بالتعقيد والاتزان والاكتفاء الذاتي . أن تفتح النمط يحدث بالتدريج ومن ثم ينبغي الا نتوقع نتائج عاجلة من وراء أي طريقة للرعاية، كما ينبغي ألا نتوقع ظهور الخبرات المرتبطة بالنمو بانتظام يعادل انتظام دقات الساعة، فإن من القدرات المدهشة الكامنة في الكائن الحي قدرته على إحداث تعديلات كثيرة في أثناء العملية الحياتية .

٩ ـ لكل مظهر نمائي سمات مميزة له :

في كل مرحلة عمرية تنمو بعض السمات على نحو أكثر سرعة وأكثر وضوحاً من السمات الأخرى.

ووفقاً لما يذهب إليه «فيلدمان ـ ١٩٤١» ، أن " حياة الإنسان تتقدم وفقاً لمراحل معينة". وليست الفترات العمرية للإنسان الفرد أقل واقعية ودلالة من الأعمار الجيولوجية للأرض والمراحل التطورية للحياة ـ وتتميز كل مرحلة ببعض المعالم المسيطرة، بخاصية رئيسية، توفر للمرحلة ترابطها وتكاملها ووحداتها وتفردها. فحتى سن العامين من عمر الطفل ، مثلاً ، يتوجه اهتمام الطفل لتكشف بيئته، يأخذ في التحكم في جسمه، وفي تعلم الكلام، ومن سن ٣ ـ ٦ سنوات يتجه النمو إلى مزيد من النضوج الاجتماعي «بورولسكي ـ ١٩٥٢».

وتكشف الدراسات التي أجريت على جماعات الأطفال التي اختبرت في فترات مختلفة خلال سنوات النمو، أن "كل طفل لايبدو فحسب أنه يتمتع بفردية مميزة محددة تكوينياً تعبر أولاً عن نفسها وتستمر في الظهور على نحو متسق خلال سنوات ما قبل المدرسة ـ أو بعد ذلك ـ ، ولكن أيضاً إن لكل مستوى عمري نمطاً مميزاً بذاته، يكون متسقاً من طفل لآخر ، ولذا يتلون سلوك أي طفل في أي مرحلة عمرية جزئياً بفرديته الأساسية الخاصة وجزئياً بنمط مستواه العمري. ولا يتألف النمط كثيراً مما يمكن أن يحققه الطفل ، وإنما يتألف من الطريقة التي يسلك بها" « الج وآخرون ـ ١٩٤٩».

وأكثر من ذلك ، هناك مظاهر في نمط النمو، تتميز «بالتوازن» وأخرى تتميز « بعدم التوازن». بالنسبة للمظاهر النمائية التي تميل إلى الاتزان يحقق الطفل توافقات طيبة تيسر له الاستقرار النفسي. أما بالنسبة للمظاهر النمائية الأخرى، على العكس من ذلك، تعيق توافقاته بظروف داخلية تتعلق به كفرد، أو بعوامل بيئية، وبالتالي يصعب عليه كنتيجة لذلك أن يحقق مستويات طيبة من التوافق النفسي، حيث يعاني من التواترات والعجز وقلة الحيلة والشعور بعدم الأمان وغير ذلك من المشكلات السلوكية، وتتغير فترات التوازن وعدم التوازن، حسبما يقرر «جيزل ـ ١٩٤١». وفقاً لمبدأ النماذج أو التناسج الحركي ـ العصبي المتناوب reciprocal neuromotor, interweaving ، وفي فترة عدم التوازن، قد

يبدو سلوك الطفل «سلوكاً مشكلاً» . وهذه الصعوبات السلوكية ليست انحرافات فردية، ولكنها مظاهر مميزة لهذا المستوى العمري، وبالتالي يمكن التنبؤ بها.

وتكشف الدراسات التطورية عن إمكانية التنبؤ بالفترات العمرية التي تتميز بعدم التوازن. ففي السنوات المبكرة من حياة الطفل، مثلاً، يوجد فترات عدم توازن تحدث في سن الـ ١٥ شهر، ٢١ شهر، العامين والنصف، الثلاث أعوام ونصف، وبين ١٠ - ١٢ سنة قبيل التغيرات المتعلقة بالبلوغ «فوروفي - ١٩٦٢، بيولر - ١٩٢٧ - ١٩٣٥، جيزل - ١٩٢٩، جيزل والج - ١٩٥٠». وبين هذه الفترات من عدم التوازن توجد فترات للتوازن حينما يبدي سلوك الطفل دلائل لتوافق أفضل، إلا أن هناك ، طبعاً ، فروقاً في الأعمار الحقيقية التي تظهر هذه الفترات المرتبطة بالتوازن وعدم التوازن .

١٠ - الكثير من الأشكال المعروفة «بالسلوك المشكل» تعتبر سلوكاً سوياً بالنسبة للمرحلة التي يحدث فيها :

لكل مرحلة من مراحل النمو أشكال غير مرغوبة للسلوك تعبر عن خصائص عادية (سوية) في هذه المرحلة ، وتأخذ في التطور كلما ينتقل الطفل إلى المراحل التالية للنمو، وتكشف الدراسات المتعلقة بالسلوك المميز للأطفال في سن الثلاث أعوام ونصف من العمر عن الأشكال التالية للسلوك التي تميز حالة عدم الاتزان: عدم التناسق الجسمي، الخوف من الوقوع أو من الأماكن المرتفعة، التواترات المتعددة مثل ترميش العين أو قضم الأظافر أو اللجلجة في الكلام، الصعوبات البصرية، عدم الأمان الانفعالي، مشكلات تتعلق بالعلاقات بين الطفل والكبار مثل الرغبة في استحواذ انتباه الكبار والخجل، الشعور بالإيذاء بسهولة، التناقضات الانفعالية، والتعبيرات الواضحة عن العطف والانفعال. ففي هذه الفترة العمرية هناك طفرة في النمو، وخاصة لدى الأولاد ، ثم يأخذ السلوك في الميل إلى التنظيم والاستقرار الذي يميز بداية فترة التوازن «الج وآخرين - ١٩٤٩».

وعلى العكس من ذلك النمط المشكل من السلوك، تكون الأنماط السلوكية للطفل في الخامسة من العمر. ففي هذه المرحلة العمرية ، يكون الطفل متعاوناً، صدوقاً رقيقاً، عطوفاً، ودوداً. ويعقب هذه الفترة من الاتزان فترة من عدم التوازن التي هي «فترة اختبار» ، يكون الطفل فيها صعباً عدوانياً، مندفعاً، لحوحاً، ميالاً إلى المناقشة والجدل، متهوراً، وفظاً

«جيزل والج ـ ١٩٤٦»، وبعد دخول الطفل المدرسة يأخذ سلوك الطفل في التحسن بصفة عامة «ستندلر وينج ١٩٥٠»، ويظل على حالة التوازن حتى حدوث التغيرات الجسمية المصاحبة لفترة البلوغ «فيرفي ـ ١٩٢٦ ، بيولر ـ ١٩٢٧، ليل ـ ١٩٢٩، ويكمان ـ ١٩٢٩، هورلوك وماكدونالد ـ ١٩٣٤، هورلوك وسندر ـ ١٩٣٠، ستون وباركر ١٩٣٧، لونج ـ ١٩٤١، ستولز وستولز ـ ١٩٥١ ، ستاوفر ـ ١٩٥٢».

ويعتبر فهم السلوك السوي للأطفال في مراحل عمرية مختلفة مسئولاً عن الكثير من الاحتكاك بين الوالدين والطفل. بل وغالباً ما يتضايق المعلمون من السلوك الذي يكون في الحقيقة سلوكاً سوياً تماماً بالنسبة لمستوى نمو الطفل. ففي إحدى الدراسات ، على سبيل المثال ، تبين أن الكثير من أشكال سلوك تلاميذهم التي يعتبرونها سلوكاً يبعث على الانزعاج والقلق ليست الا سلوكاً سوياً بالنسبة للطفل. فما قد يبدو من الطفل من دلائل عدم الاهتمام بعمله وبمظهره والعدوانية اللفظية يعبر عن مظاهر سلوكية عادية مميزة للأطفال في هذا السن. وما يبديه الطفل من عدم مبالاة بعمله المدرسي، وما يبديه من أحلام اليقظة بدلاً من العمل يوضح أن الطفل يعتبر دروسه كما لو أنها ذات قيمة عملية ضئيلة بالنسبة له، وبالتالي تكون لديه دافعية أقل للدراسة والاستذكار. وهكذا يمكن أن نصل إلى نتيجة بأن المعلمين محتاجون إلى فهم وتقبل وتحمل الأنماط السلوكية السوية للأطفال، وأنهم ينبغي أن يتقبلوا الأطفال في ضوء المعايير الاجتماعية والسلوكية للطفولة، وألا يحاولوا طبع الأطفال وفقاً للصور التي قد يتبناها المعلم بشأن السلوك والتحلي السليم «كابلان ـ ١٩٥٢».

ولكن ينبغي أن نقرر أن أشكالاً معينة من السلوك المشكل لاينبغي إغفالها على أساس أنها سوف تختفي من حياة الطفل بنموه وانتقاله إلى مراحل أخرى أكثر نضوجاً. فالسلوك الذي لايميز مرحلة عمرية معينة يعتبر مؤشراً خطيراً لاضطرابات في المستقبل، فالفترة من الميلاد حتى سن الثامنة عشر من عمر الطفل تمثل سنوات من الاختبار والاكتشاف، والطفل الذي يبدي اضطرابا يحتمل أن تنمو معه في مرحلة الرشد بعض مظاهر اضطرابات الشخصية إلا إذا اكتشفت وعولجت المظاهر الدالة على هذا الاضطراب في مراحل مبكرة وقبل أن تتجسم وتتمكن من بنيته الشخصية ككل «توب ـ ١٩٥٠».

١١ ـ النمو يستمر طوال الحياة :

إن التغيرات التي تضبط بواسطة العملية النمائية تكون خاضعة لنظام معين، وتميل إلى أن تحدث في توالي غير متباين، وهذا يعني أن جسم الشخص وأنماط سلوكه تستمر في التغير في اتجاهات يمكن التنبؤ بها ما دام الشخص يبقى على قيد الحياة، فكل طفل يتوقع منه أن يجلس قبل أن يقف، وأن يقف قبل أن يمشي، كما يتوقع من جميع المسنين أن يفقدوا تدريجياً قدراتهم التي يمتلكونها. وهذه الحقيقة التي أدت «بهافجهرست» وعلماء نفس آخرون إلى أن يخطوا المطالب النمائية المتوقعة لجميع فترات العمر ـ ولقد أدى ذلك بأحد الباحثين إلى أن يصف الموت كما لو أنه المرحلة الأخيرة من النمو Ross. K. (١٩٧٥) .

وحيث أن النمو عملية مستمرة، فإن ما يحدث في فترة معينة يؤثر في جميع المراحل التالية، فالأفراد يتغيرون نتيجة اتحاد النضج والخبرة، ولقد أشار علماء التحليل النفسي أن الطفل الذي يتلقى عناية وعطف أموي ضعيف في السنة الأولى من حياته يتوقع وجود مشكلات اجتماعية وتوافقية في المراحل المتقدمة من نموه ـ وعلى ذلك فإننا نجد كثير من علماء النفس الآن يهتمون بدراسة نمو الطفل للتفهم الأحسن لسلوك الراشد.

مراحل النمو

مفهوم مراحل النمو نمى بصورة منطقية من مبادئ النمو التي سبق الإشارة إليها ـ ووفقاً لهذه المبادئ فإن الوليد البشري ينمو في طريقة خاضعة لنظام وترتيب معين ـ ولقد تمكن الباحثون من تحديد مراحل مميزة إلى حد ما تتصف بأنماط سلوكية معينة ـ كما أن استكشاف الجوانب والمظاهر الواسعة للسلوك، أدى بالسيكولوجيين إلى عمل تعميمات عن أنواع سلوكية يمكن أن نتوقعها من الكائن الإنساني في أعمار زمنية مختلفة، ولقد أشار بعض الباحثون أن مفهوم المراحل النمائية يصبح أكثر جدوى عند استخدامه ليس فقط لنمط سلوكي معين، ولكن لتدوين مجموعة مترابطة موحدة من السلوك يكون مرتبطاً بمستوى عمر زمني معين In-helder (١٩٥٣) Wohlwill (١٩٧٣). ويطلق «انهلدر» على هذه المجموعة من السلوك على أنها بمثابة بناء كامل يمكن أن يقارن بأي عينات منفصلة

من السلوك، وثمة مثال لذلك ما نراه في مجموعة من الأنماط السلوكية التي ترتبط مع الطفولة أو المراهقة.

كما أننا نستخدم مفهوم المراحل النمائية، لكي تمدنا بوصف لنتائج وتواليات التغير المتوقعة كلما تقدم الوليد البشري في عمره الزمني، فمثلاً مفهوم المراهقة يحضر إلى الذهن توالي خاص من الأنماط السلوكية. فالمراهقة تعني بالنسبة لمعظمنا الأنماط السلوكية المرتبطة مع النمو الجنسي، وكذلك بتحقيق استقلال أكبر من المنزل والأبوين، وبالوقت المتزايد الذي يقضي خارج المنزل مع الأصدقاء وهكذا ـ فالمراحل النمائية تبني أساساً على معدل الأنماط السلوكية للشخص العادي، أي ما يصدر من أنماط سلوكية لدى أغلب الأفراد في أي عمر زمني معين. كما أ نها تستخدم كنوع من إيجاز ما يحدث للأفراد في فترة معينة من نموهم ، بالإضافة إلى أنها تفيد في تخطيط الخبرات التعليمية المناسبة لكل مرحلة زمنية معينة .

ولقد وصف «كينستون Keniston » (١٩٧٠) ما يشير إليه من مراحل نمائية بين المراهقة والرشد، وسمى هذه المرحلة بمرحلة الشباب Stage of youth، ويستطرد بأن الشباب يتصف بأنماط سلوكية ترتبط بالتوترات بين الذات والمجتمع، والنفور من الأشخاص ذوي السلطة المطلقة، كما أن مصطلح الشباب كما عرفه «كينستون» يصف كثيراً من الناس في مجتمعنا، وكثيراً منهم ليسوا كباراً ولكنهم كالصغار.

كما أن المراحل النمائية ليست مجرد أوصاف بسيطة لأعمار زمنية معينة مرتبطة بأنماط سلوكية معينة ـ وأشار «بياجيه Piaget» إلى ذلك بقوله أن المراحل النمائية بمفهومها تصف تواليات سلوكية معينة، أو تتابعات معينة من الأنماط السلوكية، بمعنى أنها تصف السلوك التدريجي والتغير الذاتي يمكن أن يتنبأ به في نظام معين ـ كما أشارت «انهلدر Inhelder» (١٩٥٢) إلى أن المرور من المراحل الأدنى إلى المراحل الأعلى، نجد الأدنى تصبح جزء من الأعلى، حيث أن المراحل المبكرة لاتنسى، فالمهارات التي اكتسبت داخل كل مرحلة تستخدم في المراحل اللاحقة .

ويشير «وهلول Wohlwill » (١٩٧٣) أنه على الرغم من أن المراحل النمائية تصف الأنماط السلوكية والتي تكون مرتبطة كل منها بالأخرى، إلا

أن الباحثين يجب أن يتخطوا أكثر من وصف الأنماط السلوكية العامة بعمر زمني معين، حيث يجب أن يكونوا قادرين على وصف وتفسير النماذج المتداخلة بين التغيرات الاستجابية.

كما أشار «جيزل وآخرون Gesell et al » (١٩٧٤) أن مراحل النمو عادة ما تكون متأثرة بما نسميه بالتماذج المتبادلة reciprocal interweaving بمعنى تكرار تناوب أو تعاقب القوى المتناقصة أو المتقابلة، ويستطرد «جيزل» أن هذا التماذج يحدث نموذج من الحركة الكوكية ، أي أن الطفل يأخذ خطوتان إلى الأمام حتى يكتسب خبرة جديدة، وخطوة أخرى إلى الوراء عندما يدمج أو يوحد الأهداف ـ ويشير «جيزل» أن بعض المراحل تتأثر بهذا التمازج، ووصفها بما تسمى بعملية التوازن equilibrium، وكذلك أخرى تتصف بعدم التوازن ـ ونجد أن أغلب الأطفال في المراحل المتوازنة يظهرون إمارات التكيف الاجتماعي الجيد، حيث من السهل عليهم التكيف مع الآخرين، وكذلك لمتطلبات البيئة، ويميلون إلى أن يكونوا أكثر إشباعاً وسعادة واسترخاء إذا ما قورنوا أثناء مراحل نمائية أخرى ـ كما أن الأطفال الذين يكونون في مراحل تتسم بعدم التوازن يميلون إلى أن يكونوا أكثر توتراً، ومترددون وغير آمنون، كم أنهم قد يظهرون كثيراً من المشكلات السلوكية والتي لاتحدث أثناء المراحل الأخرى من النمو، حيث نجد لديهم مشكلات في التكيف مع الأفراد الآخرين، وكذلك مشكلات تكيف في الحياة بصورة عامة .

ولقد أشارت «هيرلوك Hurlock» (١٩٧٢) إلى أن كثيراً من الآباء يربطون تلك التغيرات في النماذج السلوكية بالتغيرات البيئية، وعلاوة على ذلك، فمن الأسوأ أن يربطوها في أغلب الأحيان بالطفل نفسه قائلين أنه مزعج ودائم الشكوى ومتذمر ـ إلخ. وتستطرد «هيرلوك» بقولها « أن المشكلات السلوكية لايمكن أن تكون انحرافات فردية على الإطلاق، ولكنها بالأحرى أنماط سلوكية متنبأة تصف مرحلة نمائية معينة يمر بها الطفل».

ولقد وصفها «آمز Ames» بطريقة أخرى بقوله «في مراحل معينة ، نجد جميع الأطفال يميلون إلى أن يكونوا خارج الجماعة التي ينتمون إليها، وإن ذلك يعتبر جزء عادي من النمو، ويجب أن يدرك الآباء أن هذا هو حال الفرد الذي يتعلم التعامل مع الأشياء بخطوات واسعة أو بقفزات» .

كما أثير كثير من الجدل بين علماء النفس حول أدوار الوراثة والنضج وخبرات التعلم في النمو، وسوف نناقش هذا الجدل بتفصيل فيما بعد، إلا أنهم اتفقوا مع ذلك أن المراحل النمائية ما هي الا نتيجة الاتحاد بين النضج والتعلم. كما أن وصف المرحلة نادراً إن لم يكن مستحيلاً أن يتم مستقلاً عن البيئة التي يعمل فيها الطفل، ولهذا السبب فإن كثيراً من المراحل النمائية لايمكن أن تنفصل كل منها عن الأخرى، فالانتقال من مرحلة إلى أخرى تالية تكون في صورة تدريجية وتحدث في أوقات مختلفة للأطفال بواسطة خبرات تعليمية متباينة، كما أن دراسات التحليل النفسي قد اهتمت بصورة خاصة بخبرات الطفولة في فترات معينة من حياتهم.

ويجب أن نشير في هذا المقام أن التوقيت يكون حاسماً في النمو، فالطفل الذي يحرم من العطف الأموي خلال طفولته المبكرة يتوقع أن يتأثر بصورة مختلفة تماماً عن الطفل الذي حرم من العطف الأموي في طفولته الوسطى. وبهذه الطريقة فإن المرحلة النمائية تستخدم لتفسير الاختلافات أو الفروق الفردية في السلوك، بالإضافة إلى تفسير النمط السلوكي العادي.

وفي ثنايا الصفحات التالية سنلقي الضوء على بعض من النظريات في علم النفس النمو التي أشارت إلى أن النمو الإنساني يسير في مراحل معينة، وعلى الرغم من أن هذه المراحل قد تختلف أحياناً، وأنها قد تتداخل، إلا أنه تحدث في نظام متوال، كما أنها تتغير في التعقيد والتركيب وتتحدد وتتميز مع العمر الزمني.

ويسمى هذا المنحى في النمو بمنحى المرحلة التابعة stage dependent ـ ولقد اهتم كثيراً من الباحثين في النمو الإنساني من أمثال «جيزل Gesell» ، و«آمز Ames» بأنماط كثيرة مختلفة من النمو، والعلاقات المتداخلة المركبة التي توجد بينها، وسنرى بعض مساهمات «جيزل» «آمز» و «بياجيه» و «كوهلبرج» و «فرويد» و «أريكسون» في مراحل النمو الإنساني:

١ ـ مساهمات «جيزل وألج وآمز» :

أشار «جيزل Gesell» مؤسس معهد علم النفس الطفل بجامعة «ييل»

أن النمو يحدث في توال غير متباين، ويتضح هذا في تأملنا للنمو الحركي أو العقلي في الكائنات الإنسانية. وقد اهتم «جيزل» وزملائه بالخمسة سنوات الأولى من حياة الوليد البشري. وأشارت دراساتهم إلى أن تلك السنوات تتضمن تغييرات سريعة متنوعة ومفاجئة، ولا يمكن أن تدرس بلمحات منفردة، والحقيقة فإذا تأملنا السلوك الحركي بمفردة فإن التغيرات التي تحدث من الميلاد حتى الخمسة سنوات الأولى تكون جد مثيرة مفاجئة لدرجة أنه من الصعب الاعتقاد بأننا نتعامل مع نوع واحد من المخلوقات . ولقد وصف «جيزل» وزملائه نتيجة ملاحظاتهم للأطفال التغيرات التي شاهدوها كما يلي : «أثناء الخمسة عشر الأسبوع الأولى من حياة الرضيع، نجد نمو تحكم الرضيع في مناطق الرؤية بصورة أساسية، وخاصة نمو العضلات الأثنى عشر المتعلقة بحركة العين ـ ومن الأسبوع ١٦ ، ١٨ يكشف الرضيع تدريجياً القدرة على التحكم في العضلات التي تسند الرأس وتسمح للذراعين بالحركة ، وعند حلول الأسبوع ١٨ يمكن للرضيع تناول الموضوعات والوصول Proximo distal، ومن الأسبوع ٢٨ إلى الأسبوع ٤٠ يكتسب إليها، ويسير النمو في هذه الفترة وفقاً للاتجاه من المراكز إلى الأطراف الرضيع تدريجياً التحكم وضبط اليدين والجذع، حيث نجده يستطيع أن يجلس ويزحف إلى الموضوعات أو الأشياء التي ليست في متناوله وتكون بعيدة عنه، ومن الأسبوع ٤٠ إلى الأسبوع ٥٠ نجد النمو يمتد إلى الأرجل والقدم ، وكذلك إلى إبهام اليد والسبابة، حيث يتمكن الرضيع في هذا السن من الإشارة إلى الأشياء والإمساك بها .

وكان «جيزل» وزملائه مهتمون بنمو السلوك الحركي واللغوي، والذي نعتوه بالسلوك التكيفيadaptive، وهو تعلم استخدام الخبرة الحاضرة والماضية للتكيف للبيئة، والعلاقات الاجتماعية الشخصية، ولكي يكملوا وصفهم للتغيرات الملاحظة يشيرون أنه بنهاية السنة الثانية يمكن أن نتوقع من الطفل أن يمشي ويجري ويتكلم كلمات معينة، وأن يضبط إخراجه، وإن العلاقات المتداخلة بين جوانب النمو المختلفة، فمثلاً نجد درجة النمو الحركي يؤثر في القدرة على تعلم المطالب النمائية لعمر زمني معين ـ كما أنه بنهاية السنة الثانية من عمر الطفل يتوقع منه التكلم في جمل، ويفكر في الكلمات ، ويظهر ميلاً أكبر للتعامل مع البيئة. كما نرى نمو سلوك التناظر الوظيفي Analogy في تعلم طفل الرابعة، وقدرته على التعميم وعلى تأليف مفاهيم معينة، ويمثل هذا السن استخدام الأم كأداة موجهة لفحص العالم المحيط بالطفل، فكثيراً ما نجده يتساءل : لماذا يحل

الظلام ليلاً؟ لماذا يكون لون السماء زرقاء؟ لماذا لايسقط المطر صيفاً؟ لماذا، ولماذا ولماذا؟ . وتقف هذه التساؤلات عند سن الخامسة تقريباً، حيث نجده يقضي وقته الآن في التحكم في نموه الحركي الدقيق، وتعلم فعل أشياء كالمراكب والسفن والطائرات، بالإضافة إلى تعلم الإتساق والتطابق مع عالمه المحيط به ـ وعموماً فإن تأثير المراحل السابقة على هذه المرحلة من النمو تكون هامة، وبدون النمو الفعلي للأنماط السلوكية السابقة، نجد من غير الممكن أن يصل الطفل إلي هذه المرحلة ــ وبصورة مشابهة، فإن تأثير هذه المرحلة في كل المراحل اللاحقة للنمو يكون كذلك تأثيراً كبيراً هائلاً.

٢ ـ نظرية بياجيه فى النمو المعرفى :

قضى «جان بياجيه» فترة كبيرة من حياته في ملاحظة الطرق التي يفكر بها الأطفال في أعمار زمنية مختلفة، وكيف يتناولون المشكلات ويحلونها، ولاحظ «بياجيه» الأطفال الصغار وكذلك الأطفال الرضع أثناء تفاعلهم مع أنواع مختلفة من المشكلات وكان مهتماً ليس فقط في مدى قدرتهم على حل هذه المشكلات بصورة صحيحة ولكن كان مهتماً كذلك في الأسباب التي أدت بهم إلى الاستجابة التي أجروها، وتبعاً لنظرية «جان بياجيه» يتغير تفكير الطفل في طرق كثيرة مختلفة كلما تقدم في العمر الزمني، واقترح تسلسل المراحل المعرفية ، وتسمح كل مرحلة للطفل حل مشكلات مستخدمة عمليات عقلية متنوعة .

ولم يتصور «بياجيه» المراحل على أنها منفصلة أو غير مترابطة كلية، كما أنها ليست متداخلة بعضها مع البعض الآخر، كما أنه لم يحدد أعماراً زمنية دقيقة تحدث فيها كل مرحلة من مراحل التفكير، وبدلاً من ذلك وصف سلاسل من المراحل تختلف إلى حد ما في توقيتها، إلا أنها أحياناً تتداخل واحدة في الأخرى معتمدة على نمط المشكلة التي يحاول حلها الطفل ــ وهذه المراحل كما يشير «بياجيه» تحدث في نظام ثابت لدى كل الأطفال، فالمراحل الأكثر تركيباً تكون تابعة لأخرى أقل تركيباً.

ولم يقتصر «بياجيه» في تفسيره للمراحل بأنها تعزي إلى عملية النضج أو عملية التعلم، ولكنها نتيجة خليط من الإثنين معاً، وكتاباته النظرية أشارت إلى ما يعتقده بوضوح بأن التفاعل مع البيئة شيئاً ضرورياً لحدوث التغير المعرفي ــ ونظرية «بياجيه» تشير إلى أن الأطفال الذين

ينشئون في عزلة من الاستثارة الخارجية. قد يكون لديهم معدلات نمو معرفية منخفضة بصورة ذات دلالة. وفيما يلي نود أن نورد وجهة نظر موجزة للمراحل المعرفية الرئيسية عند «جان بياجيه» وسنتعرض لها بشئ من التفصيل فيما بعد .

فتبعاً لهذه النظرية نجد الطفل أثناء العامين الأولين يتمركز حول نمو المهارات الحسية الحركية، ولقد سمى هذه المرحلة بالحسية الحركية Sensorimotor، ونرى الأطفال في تلك المرحلة يتعلمون استخدام الأحاسيس التي تأتيهم من العالم الخارجي وأن يتعاملوا باليدين ويتحكموا في عضلات أجسامهم، ويستخدم الأطفال الصغار في تلك المرحلة الاستجابات التي لاتتطلب استخدام الرموز أو اللغة.

و«بياجيه» مثله مثل «جيزل» يرى أن هناك كثيراً من التغيرات الرئيسية التي تحدث أثناء المرحلة الحسية الحركية، حيث وصفها وقسمها لعدد من المراحل الفرعية الأصغر وتتضمن المرحلة الانعكاسية المبكرة، حيث نرى أن الاستجابات الفطرية أو الولادية تكون كافية بالمراد، وتلى ذلك مرحلة ردود الفعل الدائرية حيث نجد فيها الطفل يكرر الأفعال مرة ومرات بصورة متعمدة مقصودة، يحدث ذلك مبدئياً من أجل ذاته، وفي مرحلة متقدمة لكي يرى نتائج هذا التكرار، وأخيراً يكررها للحصول على أهداف معينة ـ وفي هذه المرحلة نرى الأطفال يرمون الدمي خارج سريرهم وبصورة متكررة لكي يجذبوا انتباه الأفراد القائمون برعايتهم، ولايستطيع الأطفال تعلم التفكير في تأثير الاستجابات قبل آدائها الا بعد أن يصلوا في نموهم إلى الشهر الثامن عشر تقريباً، والمرحلة الأخيرة في الفترة الحركية هي التركيبات العقلية mental combination ، فالأطفال كما يشير «بياجيه» يدخلون المرحلة العقلية قبل الإجرائية Preoperational في نهاية السنة الثانية.، وفي بداية هذه المرحلة نجد الأطفال ينمون استخدام اللغة ، بالإضافة إلى نمو استخدام الإشارات والرموز لديهم، فاللغة تفتح أبواباً كثيرة أمام الطفل، حيث نجده قادراً على حل كثير من المشكلات الأكثر تركيباً وتعقيداً، كما أنهم يستخدمون مبدأ ثبات الأشياء وبقائها conservation، وذلك بدون الحاجة إلى وجود الموضوع أو الشئ نفسه .

وفي المرحلة الحدسية intuitive التي أشار إليها بياجيه يتمكن الأطفال خلالها من حل مشاكل متنوعة مركبة، ويتضمن ما يسميه بالتصور المبني على التفكير ، فأطفال الرابعة كأطفال الثانية من العمر يمكن أن يلعبوا مع الدمي وأن يتعاملوا معها كموضوعات حية، وبعد سن الرابعة يمكن أن يستمرون في ذلك مع إضافة معلومات وبيانات بالإضافة إلى استخدامهم للرموز. ويتمكن أطفال الرابعة من حل المشكلات، إلاّ أنه يتضح أن لديهم قدر كبير من الصعاب، في حلها منطقياً، ويشير «بياجيه» أن حلول الأطفال للمشكلات في المرحلة الحدسية يميل إلى أن تكون معتمدة على بعد استثاري واحد، بمعنى جانب واحد من المشكلة يستخدم للمساعدة في الوصول إلى الحل، فمثلاً قد يقرر الطفل أن الأنبوب أو الوعاء الأطول يحتوي على كمية سائل أكبر من أنبوب أو وعاء آخر أقصر منه ولكنه أكثر اتساعاً ويحمل سائل بكمية أكبر من الوعاء الطويل الرفيع، ويقول «بياجيه» في هذه الحالة أن البعد الاستثاري الذي وضعه الطفل في اعتباره هو طول الوعاء.

وبحلول المرحلة الإجرائية Operational stage تنتهي المرحلة الحدسية كما يشير «بياجيه» في حوالي سن السابعة من العمر. ويستطرد بأن هذه المرحلة تعتبر بمثابة بداية التفكير الحقيقي، ففي البداية كانت تتطلب عملية التفكير أمثلة عيانية، إلاّ أن تلك المرحلة من التفكير يستخدم الطفل فيها العمليات الصورية Formal، ويستطيع الأطفال في تلك المرحلة التفكير وحل المشكلات بأنماط كثيرة متنوعة ومركبة .

كيف تحدث جميع هذه التغيرات التي أشار إليها «بياجيه»؟ يشير «بياجيه» أن النمو المعرفي في كثير من جوانبه متشابه مع النمو العضوي، بمعنى أنه يتضمن بصورة أساسية نشاطاً موجهاً نحو التوازن equilibrium (بياجيه ١٩٦٧)، والذي يعني تبعاً «لبياجيه» مجموعة من الأفكار المتوازنة تنتظم داخل نظام عقلي مترابط منطقياً والذي يمكن أن يستخدم في حل مشكلات جديدة، وأطلق بياجيه على هذا النظام البناء المعرفي cognitive structure .

وفقاً لنظرية «بياجيه» يمر الأطفال من مرحلة معرفية إلى أخرى تالية لها في كل نمط لحل المشكلة، وفي نفس الوقت نراهم يمرون من فترات عدم توازن حيث لايستطيعون ضبط والتحكم في البيئة بواسطة

استخدام قدراتهم، الى فترات توازن حيث يتمكنون أو يكون لديهم القدرة العالية لاستخدام البيئة، كما أنهم يكونون على استعداد للتعلم الأكثر، فمثلاً طفل الستة شهور الذي يجلس داخل عربيته قد يكون من المتيسر له أن يشد نفسه إلى أعلى واقفاً، إلاّ أنه لايفعل لأنه لايكون على استعداد للانتفاع من هذا المظهر في بيئته، وبعد مرحلة معينة وبعد أن يكون قد نمى ويمكنه استخدام ذراعيه وأرجله بصورة أفضل فإنه قد يستخدم قضبان العربة أو أعمدتها لكي يشد نفسه إلى أعلى، ومن هنا نجد أن فرصة هذا الطفل للتعلم وحل المشكلة قد اتسعت إلى حد كبير، وسمى «بياجيه» العملية التي تزداد بها قدرة الطفل لإحداث الاستجابة بالتوازن، ويشير إلى التفاعل بين عمليتين منفصلتين ، وكل منهما يتبع الآخر، وهما عملية التمثيل أو الامتصاص assimilation والمواءمة accomodation، فالتمثيل يحدث عندما يستخدم الأطفال مثيرات جديدة في بيئاتهم لأداء نشاطات يعرفون أدائها بالفعل، ومثال لعملية التمثل في الفترة الحسحركية قد تكون الخروج من السرير الصغير والعثور على دمية أو أي شئ كالبرتقالة مثلاً، وبالتالي استخدام هذه البرتقالة لأداء سلسلة من الأفعال كدحرجتها فوق السرير أو على الأرض مثلاً، وذلك لأنه قد رآها تفعل ذلك أمامه.

وتحدث المواءمة أو التمثيل عندما يضيف الطفل نشاطاً جديداً إلى ذخيرته أو يعدل السلوك القديم، فالطفل قد يظل في نقالته (سريره) لفترة طويلة من الوقت قبل أن يتحقق وبصورة مفاجئة بأنه يجب عليه استخدام قضبان سريره لأداء عمل أو نشاط جديد، وتعتبر أول رفعة لوضع الوقوف بواسطة الطفل في نقالته ما هي الا مثال جديد للمواءمة، والتمثل والمواءمة عمليتان يتبع كل منهما الآخر. فالتمثل بمثابة ازدياد عدد المثيرات التي تؤدي الاستجابة لها، والمواءمة هي ازدياد عدد الاستجابات التي تم اداؤها للمثيرات المتمثلة بالفعل ـ بمعنى أنه كلما تمثل الأطفال نجد ازدياد قدرتهم على المواءمة ، ومنطقياً فبدون التزود بالمثير المناسب من البيئة، فإن كل من العمليتين قد تتوقف ... ولقد كان «بياجيه» يشك في القدرة لتعليم الأطفال المفاهيم المركبة والمتقدمة في المراحل المعرفية المبكرة . وشعر أن هذه المحاولات لاتمد الطفل ولايتوفر له المثيرات المناسبة والمتماثلة للبناءات المعرفية للأطفال، وبالتالي يميل الطفل إلى الاخفاق ، وتبعاً «لبياجيه» فإن تزويد الطفل بالمثير المناسب، فإن عمليتي التمثيل والمواءمة يتبع كل منهما الآخر في ازدياد للتركيب فالبناءات المعرفية الأكثر تركيباً نجدها تتكون بالتالي .

نظرية كولبرج فى نمو التفكير الخلقى

لم يقتصر اهتمام «بياجيه» على تفسير النمو المعرفي فقط، ولكنه كان مهتماً كذلك بنمو التفكير الخلقي، وأشار إلى أن التفكير الخلقي يشبه في نموه وتدرجه الأشكال الأخرى من النمو المعرفي حيث يحدث في مراحل الواحدة منها تلو الأخرى ... ويعتبر «لورنس كهلبرج» في نظريته لنمو التفكير الخلقي امتداداً لآراء «جان بياجيه» في ذلك ، حيث أشار إلى مراحل ينمو خلالها التفكير الخلقي عند الأطفال، وكان منهج «كوهلبرج» في ذلك أن قابل أولاد ما بين سن العاشرة إلى سن السادسة عشر، وسألهم بأن يستجيبوا لمشكلات تتضمن مآزق خلقية افتراضية مشتملة على صراعات معينة. وحاول في هذه المشكلات أن تكون معقدة ومركبة حيث لايوجد لها إجابات صحيحة، ففي كل مشكلة يمكن أن يعطي الأطفال إجاباتهم معتمدين على أي تسلسل من الاتساق المصطنع، أو التوقعات الاجتماعية، أو الاخلاص والالتزام بالقانون، إلى اعتبارات أعلى، مثل حقوق وسعادة الآخرين.

ولقد وجد «كولبرج» مثل «بياجيه » علاقة إيجابية بين العمر الزمني والمرحلة الأخلاقية التي يكون عليها الطفل Kohlberg (١٩٦٩). وأشار أن المراحل الأخلاقية مثل المراحل المعرفية تبدو كأنها نتاج لتفاعل الفرد مع بيئته، كما أشار إلى أن ازدياد النمو في التفكير الخلقي لايحدث من خلال التعليم المباشر، بمعنى أنه لايمكن أن يتعلم من خلال نماذج الدروس التعليمية التقليدية، ولكنها تنمو من خلال عمليات مركبة معقدة تتضمن عوامل أخرى مثل «التفاعل مع الآخرين»، ويضيف أن معظم الأفراد في مجتمعنا لايصلوا المرحلة الأعلى من النمو الأخلاقي، وهي الأخلاقية المعتمدة على المبادئ الخلقية العالمية، حيث ما يقرب من ٥ ، ٦٪ منا قد يبلغون هذا المستوى الأعلى من الأخلاقية.

مراحل «كولبرج» فى الحكم الخلقى :

يعتقد «كوهلبرج» أن الكائن الآدمي يكتسب إحساس العدل خلال مراحل متتابعة من النمو. ففي عام ١٩٥٧ عندما كان يجري بعض دراساته في جامعة شيكاغو، بدأ في اختبار الحكم الخلقي لجماعة مكونة من ٧٢ طفلاً يتراوح أعمارهم ما بين ١٠ ، ١٦ سنة عن طريق توجيه بعض

الأسئلة اليهم متضمنة مسائل ومعضلات أخلاقية مثل :

* يمكن للمرء أن يسرق الدواء لإنقاذ امرأة تموت .

* مخترع الدواء الذي يبيعه بعشرة أمثال تكلفته الأساسية .

* الزوج الذي يشتري بعض الأشياء الضرورية لزوجته، إلا أنه لم يستطع دفع ثمنها، ما الذي يجب أن يفعله الزوج ؟.

ومن إجابات الجماعة استطاع «كولبرج» أن يميز بين ستة أنماط رئيسية للأحكام الخلقية، والتي وجدها متساوية مع المراحل النمائية، ويشير إلى أن الاختبارات اللاحقة لنفس المجموعة بعد ثلاثة سنوات قد أظهرت نمواً متقدماً خلال نفس المراحل وبنفس النظام، ومراحل «كوهلبرج» في نمو الأحكام الخلقية يمكن إيجازها فيما يلي :

[١] الوعي بالثواب والعقاب، وكذلك بالقوى الجسمية والمادية .

[٢] التوجيه نحو اللذة، بوجهة نظر وسيلية للعلاقات الإنسانية، وبداية الأفكار العامة عن التبادلية، ولكن مع تأكيد تبادلية المنفعة والمصلحة، مثل قول طفل «انك خدشت لي ظهري وسأفعل ذلك لك».

[٣] التوجه نحو أخلاقيات الولد الطيب، حيث يبحث في هذه الفترة عن الحصول على التوقعات الاجتماعية، والفوز بالاستحسان في جماعته الحالية، وتعرف الأخلاقية بواسطة الفرد نفسه بأنها رباط من العلاقات .

[٤] التوجه نحو السلطة والقانون والواجب، وذلك لكي يساعد على الاحتفاظ والاستمرار بالنظام الثابت سواء كان اجتماعياً أو دينياً، والذي يعتبره قيمة أولية .

[٥] توجيه العقد الاجتماعي، مع التأكيد على المساواة والالتزام المشترك المتبادل داخل نظام ديمقراطي ثابت، بمعنى انتشار الأخلاق داخل المؤسسات .

[٦] مبادئ الضمير الخلقية، والتي تتصف بالإدراك المنطقي الشامل والقيمة العليا التي توضح في حياة الإنسان والمساواة والشرف والكرامة ٠

وجدير بالذكر أن «كولبرج» لم يعرف هذه المراحل أو يحددها بآراء أو أحكام خاصة، ولكنه يصفها بطرق التفكير في الأمور الأخلاقية وأسس وقواعد الاختيار، فالمرحلة الأولى والثانية والتي تنطبق على الأطفال الصغار، فقد وصفها «كولبرج» بمرحلة ما قبل الخلقية premoral حيث وجد أن المناقشات التي أجريت مع الأطفال كانت متمركزة وبصورة واسعة حول الميول الذاتية والاعتبارات المادية، كما أن المجموعة الثالثة والرابعة وهي الجماعة الموجهة كانت تتصف بالتمسك بالعرف وبقواعد السلوك المرعية والتي يندرج فيها معظم الأفراد الراشدون، والمرحلة الخامسة تميز ما بين ٢٠ ، ٢٥٪ من الراشدين، إلا أن المرحلة السادسة لايصل إليها الا ما بين ٥ ، ١٠٪ فقط من الأفراد ٠

نظرية «فرويد» في النمو

يعتبر «فرويد» من المساهمين الرئيسيين في النمو، باعتبار تدرج الوليد الإنساني في مراحل معينة، فمن ضمن أعمال «فرويد الكلاسيكية» ثلاث مقالات في النظرية الجنسية والتي كتبها عام ١٩٠٥ بنيت أساساً على ملاحظاته القليلة فقط، إلاّ أن الخصائص التي لاحظها عززت بواسطة آلاف من الملاحظات الإضافية والتي سمحت له أن يعدل ويهذب ويوضح مفاهيمه، ونظرية «فرويد» سميت بنظرية التحليل النفسي، وذلك لاعتمادها على منحى المرحلة المعتمدة، بالإضافة إلى تأكيدها الدور الحيوي الذي تلعبه الخبرة في نمو شخصية الوليد الإنساني٠ وتشير هذه النظرية بأنه ما لم تقابل الحاجات الأساسية للطعام والحب والدفء والأمان في المراحل المبكرة من حياة الإنسان، فإن نمو الشخصية بالتالي سيتوقف arrested ، وسمى «فرويد» ذلك بالتثبيت fixation٠ ويشير أن التثبيت في مراحل النمو المبكر يسبب بواسطة إحباط الحاجات الأساسية، وبالتالي يؤثر في الشخصية في كل مراحل النمو التالية، وبهذا المعنى فإن كل مرحلة تؤلف فترة حرجة من حياة الطفل، وبدون التثبيت يعتقد «فرويد» أن الأطفال قد يمرون بمراحل نمو ذات نظام محدد متتالي ، حيث أن التثبيت يعوق بناء شخصية الطفل٠

ويشير «فرويد» إلى خمسة مراحل رئيسية في النمو، وكل منها يتصف بمشكلات تكيفية جديدة يجابهها الفرد، وأول هذه المراحل تحدث أثناء فترة الرضاعة، وتتصف بالسلوك السلبي والاعتمادية من جانب الطفل، والرضاعة تعتبر المصدر المنظم للإشباع في هذا العمر، حيث نجد حياة الطفل تتمركز حول الأم، حلمة الثدي وإبهام اليد وأطلق «فرويد» على هذه المرحلة بالفمية Oral Stage.

والمرحلة الثانية من النمو تبعاً «لفرويد» ترتبط بالميل في التحكم وضبط الأمعاء والمثانة، وسمى هذه المرحلة بالشرجية Anal Stage، ويتعلم الأطفال في هذه المرحلة اختبار التحكم والسيطرة على بيئتهم، حيث يقدرون على إعطاء الغائط أو عدم إعطائه. وأثناء هذه المرحلة يكتسبون اللغة ومهارات الاتصال، كما أن التثبيت عند هذه المرحلة من النمو تنتج خصائص مختلفة من التثبت الفمي حيث يشير «فرويد» أن الطفل حينئذ يكون متسلطاً ومنظماً وصلباً قاسياً بصورة أكثر مما ينبغي ، أو أنه قد يصبح على نقيض ذلك متسماً بالفوضى بصورة مفرطة، وعدم النظام وغير قادر على تحمل المسئولية .

ويدخل الطفل المرحلة القضيبية من وجهة نظر التحليل النفسي عندما يصبح على دراية بالاختلافات الجنسية والاستمتاع المرتبط بها، ويشير «فرويد» أن ذلك يحدث في الطفولة المبكرة، ونجد في هذا الوقت ينمي الطفل تعاطف متزايد للأب من الجنس العاكس والشخصية تبعاً لذلك تبدأ في التشكل حيث يبدأ الطفل في استكشاف العالم المحيط به وأن يذوب نظام القيم .

والمرحلة القضيبية تتبع ما يسميه «فرويد» بمرحلة الكمون في الطفولة الوسطى، حيث يبدأ الطفل في تحويل انتباهات الحب الأولى إلى أفراد خارج المنزل. فالميل إلى الأقران يتزايد، ويصف بعض المؤلفون هذه المرحلة بأنها مرحلة السكون الذي يسبق العاصفة Westlak (١٩٧٢).

والمرحلة الخامسة هي المرحلة التناسلية، وهي فترة العنف والعواصف بحلول المراهقة نرى زيادة سريعة وارتفاع مفاجئ في الحوافز الجنسية الغريزية ، والحاجة إلى إنهاء الارتباطات الأبوية، وينشأ موقفاً من الصراعات يوجد في كثير من المجتمعات خاصة الأوروبية .

نظرية «أريكسون» النفسية الاجتماعية

يعتبر «أريكسون» من أوائل محللي الطفل في منطقة بوسطون Boston. وقد أشار بمراحل نفسية اجتماعية للنمو تتشابه أو توازي مراحل فرويد، وأن هذه المراحل تصف توجيه الطفل إلى ذاته وكذلك إلى عالمه الخارجي، ويختلف «أريكسون» عن «فرويد» في إحساسه أن الشخصية لاتكون محددة في الطفولة المبكرة، ولكن يستمر نموها طوال حياة الكائن الآدمي، وبهذا المعنى أحس الكثيرون أن «أريكسون» قد عدل عن تأكيد «فرويد» على مرحلة الطفولة كبداية ونهاية لنمو الشخصية Elkind (١٩٧٠).

ويعتقد «أريكسون» مثله مثل «فرويد» بوجود فترات حرجة للنمو، ويشير إلى أن هذه الفترات تتسم بالاضطراب أو بنقاط تحول حاسمة، وكذلك بإمكانية فترات العودة. ويعزي ذلك إلى التغيرات الجذرية التي تحدث في مجرى نمو الطفل، كما أن المشكلة النمائية التي يجابهها الطفل في مرحلة معينة من نموه إن لم تحل ستظهر مرة أخرى في أي مرحلة تالية، ومع ذلك فقد كان مختلفاً عن «فرويد» في تفاؤله بأن الاخفاق في مرحلة ما يمكن أن يصحح بالنجاح في المراحل التالية، بالإضافة فإن حل مشكلات في عمر زمني معين لايستلزم بالضرورة حلاً لمشكلات أخرى سابقة.

ويشير «أريكسون» بثمانية مراحل للنمو النفسي الاجتماعي كل منها تتزايد في النمو والتركيب عن المرحلة السابقة عليها، وتتصف المرحلة الأولى بتعلم الطفل أن يثق أو لايثق في البيئة وذلك أثناء السنتان الأوليتان من حياة الطفل، وتبعاً «لأريكسون» فإنه في حالة إشباع حاجات الطفل عن طريق أمهات محبة دافئة سوف يعلمن أطفالهن الثقة، بعكس ذلك نجد الأمهات الباردات غير المحولة والأمهات البديلة ستخلق شخصيات عديمة الثقة لدى أطفالهن.

والمرحلة الثانية في فترة الطفولة من سن ٢ ، ٣ سنوات تتصف بتعلم الاستقلال الذاتي Autonomy أو الشك عندما ينشأون معتمدين كلية على الأم أو ما هو مكان الأم؟ ، فإن الطفل قد يتعلم التحكم في البيئة بصورة ناجحة أثناء هذه الفترة إذا أعطيت له التدعيمات المناسبة من الآباء

أو المربون ؛ ومن جانب آخر فإن الطفل الذي يتلقى إفراط في الحماية والعناية به، قد يتعلم الخوف من البيئة ، كما أن ضعف الرعاية والحماية للطفل تنتج خبرات غير سارة ، وقد تنتج مخاوف متشابهة مع الحالة الأولى، كما أن الشعور بالذنب ينمو أثناء السنة الرابعة من حياة الطفل، ويرجع ذلك إلى استجابات الأفراد من حوله إيذاء تجريب الطفل المستمر مع البيئة من حوله، وتتساوى هذه المرحلة من النمو مع ما يسميه «فرويد» بالمرحلة التناسلية .

ويستطرد «أريكسون» بأن سنوات المدرسة المبكرة من سن ٧ ، ١١ هي السنوات التي ينمي الطفل فيها أحاسيس الكفاية أو الدونية، ويتعلم الطفل أثناء هذه السنوات الارتباط بأقرانه، وأن يتعامل بالقواعد والعرف وأن يؤدي المهام الدراسية ـ ومكافأة التعلم والمساعدة عليه يؤدي إلى الإحساس بالكفاية وعلى نقيض ذلك عدم القدرة في التعامل مع البيئة والإخفاق يؤدي إلى أحاسيس الدونية .

ولقد كان «إريكسون» معروفاً باهتمامه بفترة النمو في المراهقة، إذ يشير أنها ما بين ١٢ ـ ١٨ سنة عادة ما يكون المراهقون في شغل شاغل للبحث عن هويتهم وذاتيتهم، فأما أن يتمكنوا من تحقيقها أو يحدث لهم ما يسميه ارتباك أو خلط لأدوارهم role-confusion ، ويرجع ذلك إلى ما يحدث في تفاعلاتهم مع العالم وسنلقي بعض الضوء على كثير من مشكلات المراهقة في فصل قادم من هذا المؤلف.

والمرحلة السادسة والسابعة والثامنة للنمو عند «أريكسون» تلقي الضوء على ميول واهتمامات الراشدين، ففي أثناء الرشد المبكر نجد صنفان من Generativity في مقابل الاستغراق أو الإنشغال بالذات Selfabsorption وأخيراً، نرى التكامل في مقابل اليأس أو القنوط.

ثانياً التعلم

انتهينا في الجزء السابق من وصف المتغيرات التي تحدث عند الأطفال كلما تقدم بهم العمر الزمني، كما ألقينا الضوء على بعض من النظريات المرتبطة بتلك التغيرات والمصاحبة للعمر الزمني للوليد الإنساني، وعادة ما يسمى هذا المنحى في النمو بمنحى المرحلة المعتمدة Stage-dependent، لأنها تصف التغيرات السلوكية كسلسلة من المراحل التي تتزايد في التركيب والتعقيد مع النمو في العمر الزمني.

وسنناقش سوياً تفسير آخر للتغير في السلوك الإنساني وهو منحى التعلم البيئي للنمو، فالتعلم يعتبر بمثابة تغير دائم نسبياً في السلوك الإنساني الناتج من تفاعلات الطفل مع البيئة المحيطة به - ونجد علماء النفس وبغض النظر عن نظرياتهم في تفسير السلوك يتفقون على شئ واحد، وهو مدى حاجة الأطفال إلى التفاعل المستمر مع بيئاتهم حتى ينمون بصورة سوية، فالرضيع مثلاً لايمكنه أن ينمي بمفرده القدرة على الإمساك بالببرونة (البزازة) وذلك بسبب عدم نضج القدرة الحركية لديه، وإذا لاحظنا أن الطفل يتعلم تدريجياً هذه المهارة من خلال سلسلة من التفاعلات مع أمه وزجاجة اللبن، فالتسلم يبدأ منذ هذا السن حيث تمسك الأم الزجاجة لوليدها وتميلها على نحو مناسب وبالتالي يتلقى الوليد اللبن. ويتبع هذا السلوك بسلسلة من الخطوات التوسطية والتي فيها تتخلى الأم تدريجياً عن الإمساك بزجاجة اللبن كلما استطاع الطفل السيطرة والتحكم في الإمساك بالزجاجة، وفي النهاية فإنها قد تدعه يفعل ذلك بمفرده. فالطفل قد تعلم الإمساك بالزجاجة بدون مساعدة، وتدريجياً يقلع عن مساعدة الطفل عندما تكون استجابة الطفل لهذا العمل أكثر ملاءمة وتناسباً، فالأم هنا ساعدت على تغيير سلوك وليدها أي على إحداث التعلم لديه.

يتفق علماء التعلم البيئي مع علماء نظريات المراحل المعتمدة في أن التغيرات السلوكية ترتبط في طرق معينة بالعمر الزمني، الا انهم لايتفقون معهم على أن ذلك يعتبر سبباً لهذه العلاقة، ولقد أشار أحد رواد هذا الاتجاه «روبرت جاجنه» Gagne ١٩٦٨) إلى أن مراحل «جان بياجيه» في النمو المعرفي تعتمد على ثمة عاملين :

(١) تعتمد على ما يعرفه الطفل بالفعل.

(٢) وتعتمد كذلك على الدرجة المتبقية التي يجب أن يتعلمها الطفل لكي يصل إلى الهدف.

وتبعاً لجاجنة فإن الطفل يتقدم من مرحلة إلى أخرى في نموه ويرجع ذلك إلى تعلمه في تسلسل منتظم لإمكاناته والتي يبني بعضها على بعض في طريقة تقدمية، وكل مستوى مرتفع من التعلم يتطلب مستوى تعلمي سابق أقل، وكلما تدرج الأطفال في نموهم كلما أصبح أداؤهم أميل إلى الاتقان عن المستويات السابقة لعمرهم الزمني، وعلى ذلك فالأطفال الأكبر عادة ما نجدهم يتمكنون وبنجاح من حل المشكلات المتطلبة لمعدل منخفض من التعلم. ويشير «جاجنة» أن بناءات «بياجيه» المعرفية تبعاً لذلك ليست دليلاً على الاختلافات النوعية أو الكيفية، ولكنها بالأحرى قدرات مكتسبة خلال الخبرة مع البيئة، وبهذا المعنى فإن مراحل النمو المعرفي لاترتبط كثيراً بالعمر الزمني، كما أن التعلم يأخذ وقتاً لحدوثه.

الاستعداد والتعلم

نمو الاستعداد وصف بواسطة علماء التعلم البيئي بطريقة متشابهة، إذ يشيرون أن الاستعداد عبارة عن تراكم المهارات المتعلمة فيما سبق - ففي الأعمار الزمنية المبكرة نجد الأطفال قد لايكونوا قادرون على أداء واجبات معينة، ولا يرجع ذلك لعدم نضوجهم بالفعل ، ولكن يرجع إلى أنهم لم يكتسبوا حتى تلك اللحظة المهارات اللازمة والمتطلبة لذلك. وإذا تمكنا من توفير برامج لتعلم هذه المهارات المتطلبة لهم، فإنهم يستطيعون أداء واجبات أكثر تركيباً وأكثر تعقيداً في أعمار زمنية مبكرة، وتبعاً لوجهة النظر هذه فإن النمو يكون عبارة عن التغير السلوكي المتطلب برمجة معينة.

ولقد اقترح كثير من علماء نظرية التعلم البيئي أنه يمكن أن نعلم الأطفال الصغار حل كثيراً من المشكلات والمسائل المجردة ما دامت قد

تعلمت المهارات الضرورية السابقة لها. ويستطرد «جيروم برونر» J. Bruner (١٩٦٠) أن أي موضوع يمكن أن نعلمه للأطفال في أي عمر زمني بصورة فعالة في بعض الطرق العقلية الصحيحة، وذلك بتوفير المناهج المصممة ، وتوفير أدوات هذا المنهج بالإضافة إلى الطريقة المستخدمة في التدريس - فأدوات المنهج تبعاً لبرونر يجب أن تتضمن مشكلات حيث يجري تقديمها بصورة منطقية من الأشياء البسيطة إلى المركبة إلى الأكثر تركيباً، ويتطلب ذلك توفير المدرسون ذوي الكفاءة العالية إذ يجب عليهم مساعدة الأطفال في حل المسائل المركبة المعقدة - ولقد اعتقد «برونر» أن هذه الطريقة والتي أطلق عليها بالمنهج اللولبي Spiral curriculum يمكن أن تزيد بصورة ملحوظة معدل النمو العقلي عند الأطفال .

وعرفنا منذ وقت طويل أن الأطفال يمكنهم تعلم المهام المركبة بصورة عالية في أعمار زمنية مبكرة، وذلك أكثر مما كنا نتوقع عموماً. وأشارت «ماريا منتسوري» M. Montessori منذ حوالي نصف قرن مضى أنها استطاعت تعليم أطفال صغار جداً حل مشكلات معقدة بصورة عالية، حيث تمكنت من تعليم أطفال إيطاليون أصغر من أربعة سنوات أن يقرأوا ليكتبوا في مدة شهر ونصف تقريباً من الإعداد الأولي لهم .

وجدير بالذكر فإن طريقة «منتسوري» غير عادية في فعاليتها وتأثيرها على عملية تعلم الأطفال الصغار، ونجد الآن في كثير من البلاد أنهم طوروا البرامج التعليمية والتي فيها يتعلم الأطفال كثيراً من الواجبات والأعمال المركبة والمعقدة بصورة عالية ، وذلك في أعمار زمنية مبكرة، كما يشير «برونفبرنر» Bronfenbrenner (١٩٧٠) أن أطفال ما قبل المدرسة بالاتحاد السوفييتي يمكن أن يتعلموا آداء كثير من المهام والواجبات المعرفية في أعمار زمنية مبكرة إذا ما قورنوا بأقرانهم بالولايات المتحدة الأمريكية، وعموماً فإن الطرق المؤثرة ذات الفعالية يمكن كذلك في بلاد صغيرة وأقل غنى من الدولتين العظيمتين - وهذا ما تشير إليه «جانيت جيبسون» J. Gibson (١٩٧٨) ، حيث وجدت في إحدى رحلاتها بجزيرة قبرص واندهشت بما لاحظته في زيارتها لإحدى فصول ما قبل المدرسة (الحضانة) بنيقوسيا في أن الأطفال في مثل هذا السن الصغير كانوا يتعلمون مسائل جبرية متقدمة .

وأثبتت الدراسات كذلك أن الأطفال يستطيعون تعلم المتطلبات الحركية في أعمار زمنية مبكرة ، فالباحثون في معهد دراسات الأطفال بموسكو أشاروا أن النمو الحركي يمكن التعجيل به من خلال عمليات التدريب وتدليك عضلات الأطفال الصغار .

كما درست تأثير خبرة التعلم على سلوك الطفل فمثلاً دراسة «براكبل» Brackbill (١٩٥٨) أشارت إلى تأثير الإشراط الآدمي على استجابة الابتسام للأطفال، وأجرى كل من «روس وآخرون» Ross & Others (١٩٥٩) دراسات متشابهة على النمو اللغوي أشارت إلى نتائج متطابقة مع الدراسة السابقة. ويشير بعض علماء نظرية البيئة مثل «جاجنة» Gagne وبرونر Bruner أن العمر الزمني يؤدي إلى وجود الاختلافات في كيفية تعلم الأفراد، فالمراهقون لايتعلمون بنفس الطريقة التي يتعلم بها الأطفال. ويرجع ذلك إلى الاختلافات في خبرة كل من الفئتين. ويشير «سكينر» Skinner كذلك أن كثيراً من مبادئ التعلم تكون عامة وتنطبق بصورة متساوية على الأفراد في جميع الأعمار الزمنية.

تفسيران بيئيان لتعلم سلوك الأطفال

اهتم كثير من علماء نظرية البيئة بالتعرف على المبادئ العامة وراء تعلم جميع الأفراد. وسنتأمل سوياً في ثنايا الصفحات التالية تفسيران مختلفان في كيفية تعلم الأطفال. التفسير الأول الذي يناصره السلوكيون حيث يقصر تلك الدراسة إلى ما يمكن أن يلاحظ في سلوك الأطفال ، أي على سلوك الطفل نفسه. والثانية هي نظرية الدافعية والتي تفسر السلوك التعلمي على وصف ما يجري بداخل الطفل من حاجات ودوافع وحوافز ويعتبر «واطسون» Watson (١٩٣٠) ، ويتفق كثير من السيكولوچيين اليوم مع وجهة نظر «واطسون» في أن السلوك الإنساني يعتبر بمثابة شئ حقيقي وموضوعي، وعلى ذلك نجدهم يدرسون فقط الأنماط السلوكية القابلة للملاحظة أو القياس.

١ - الإشراط الكلاسيكى :

أشار «واطسون» نتيجة تجاربه العملية أن التعلم يحدث عندما تكون موضوعات البيئة مرتبطة الواحدة منها بالأخرى. وفي دراسة «لواطسون

وراينور، Watson & Raynor (١٩٢٠). أشارا إلى أن طفل الحادية عشر شهراً من العمر يمكن أن يتعلم إبداء استجابات الخوف من فأر أبيض .

ولقد أشار إلى الحالة «ألبرت» Albert حيث كان يستجيب بالابتسام والتهويل عند تقديم الفأر الأبيض له، وفي نفس الوقت كان يبدي استجابة خوف (صياح وبكاء) عندما كان يعرض إلى ضجيج مرتفع، وبعد قرن قدم «واطسون ورينور» الفأر مرات كثيرة مع الضجيج المرتفع، فقد بدأ الطفل في إبداء الخوف عند تقديم الفأر بمفرده، وبعد ذلك عمم استجابة الخوف على جميع الحيوانات المتشابهة مع الفأر أو ذات الفراء.

وتعلم الطفل هذا وسمي بالإشراط الكلاسيكي Classical Conditioning أو التقليدي، وعادة ما يحدث هذا الإشراط في الحياة اليومية للأطفال، فمثلاً صوت جرس المدرسة عادة لايثير أي استجابة خاصة لدى الطفل الصغير والذي لم يدخل المدرسة بعد. ففي معظم الأحيان يكون ذلك الصوت مثيراً محايداً حيث يصبح مرتبطاً مع بداية اليوم المدرسي وعادة ما يستجيب التلاميذ له بأخذ أماكنهم داخل الفصول وجذب انتباههم إلى المدرس، أي أن هذا المثير انتج استجابة اجتماعية مرغوب فيها .

إلا أننا نجد في بعض الأحيان أن هذا الإشراط الكلاسيكي لا يثير لدى الأطفال استجابة اجتماعية مرغوب فيها وذلك عندما يكون المدرسون معاقبون مستبدون، وبالتالي نجد الأطفال عادة ما يربطون الخوف من العقاب بكونهم داخل الفصول المدرسية، ومن ثم ينمي هؤلاء الأطفال استجابات خوف شرطية كلاسيكية، فالأطفال الصغار الذين خبروا الألم والمرض أثناء إقامتهم بالمستشفى، غالباً ما يكونون ارتباط الألم بالأطباء والمرضات، وهم الأشخاص الذين كانوا متواجدون أثناء شعورهم بالألم والمرض. وبالتالي قد نجدهم ينمون استجابات خوف معممة ترتبط بأي زيارة إلى المستشفى وربما لزيارة عيادة طبيب . ولسوء الحظ فإن أغلب هذه الحالات تبقى معهم هذه المخاوف لسنوات عديدة من طفولتهم.

٢ ـ الإشراط الأدوى :

الإشراط الكلاسيكي عبارة عن تعلم يكون نتيجة المثيرات التي تسبق الاستجابة المتعلمة، ففي الحالة التي رأيناها سابقاً، يرى أن تقديم الفأر

الأبيض والصوت أو الضجيج الصاخب قد سبقتا استجابة الخوف للطفل .. وفي نمط آخر لدراسات التعلم بواسطة السلوكيين، فقد تبعت الاستجابة المتعلمة بأنواع من مثيرات متنوعة أخرى، ويسمى ذلك بالإشراط الآدوي ، فالإشراط الآدوي يمكن أن يحدث في نفس الوقت، كما في حالة الإشراط الكلاسيكي.

ويركز «سكينر» أن السلوك يتأثر بما يتبعه ، حيث أشار إلى أن الأنماط السلوكية المتبوعة بأنواع معينة من المثيرات تكون أكثر ميلاً في أن تحدث مرة أخرى في المستقبل Skinner (١٩٥٣، ١٩٦٨)، فمثلاً إذا قرأت هذا الفصل بعناية هذه الليلة، وتلقيت درجة ممتاز في الامتحان في اليوم التالي، فإنك ستكون أميل لاستخدام نفس الطريقة التي استخدمتها من حيث العناية في الامتحانات المستقبلية، وذلك أكثر مما إذا كنت قد حصلت على تقدير منخفض، فالسلوك الدراسي الدقيق المهتم يسمى حينئذ بالاستجابة الآدوية Operant response أي أنك تعمل وتجتهد في داخل بيئتك لكي تحصل على النتيجة المرغوب فيها بالنسبة إليك. والتعلم الآدوي أحياناً يعزي كما لو أنه أشراط وسيلي Instrumental cond وذلك لأن الاستجابة التي فعلت تكون وسيلية لتحقيق نتائجة معينة .

والتدعيم وفقاً لعلماء نظرية التعلم الآدوي ، يعتبر بمثابة أي مثير له تأثير في ازدياد الاستجابة الفورية السابقة، والتغذية الرجعية Feed Back للامتحان، إن كانت أخبار حسنة تكون تدعيماً، كما أن قيمة أي مثير معين كمدعم يعتمد على الشخص الذي يجرى عليه التدعيم، فمعظم الطلاب الجامعيون الذين يريدون تحقيق تقديرات عالية عادة ما يستخدمون كمدعمين، كما نجد في جماعة المراهقة نرى أن استحسان الأقران الاجتماعي للقائد، يميل إلى أن يكون مدعماً قوياً جداً أكثر من أي تغذية رجعية يستطيع المدرس تقديمها، وبين أطفال ما قبل المدرسة وجد أن استحسان الأقران والأصدقاء يعتبر بمثابة مدعم قوي أكثر من استجابة المدرس لهم، وكما يشير Clark (١٩٧٤) ورفاقه، أن ما نعتبره في أحيان كثيرة مثيراً غير سار، قد يثبت فيما بعد على أنه مدعم قوي.

المدعمات الأولية والثانوية :

تسمى بعض المدعمات أحياناً بالمدعمات الأولية، وهي التي تعتبر شيئاً ضرورياً للبقاء أو الحياة، وأمثلة ذلك الطعام بالنسبة للجائع ، والمأوى

بالنسبة للتائه في البرية، وثمة مثيرات أخرى لاتكون ضرورية للبقاء الحيوي أو المادي مثل النجاح والاستحسان الاجتماعي، إلا أنها تكون ذات فعالية وتأثيراً كبيراً على سلوك الإنسان، وتسمى بالمدعمات الثانوية، وتكتسب تأثيرها وفعاليتها من خلال الفرص المتكررة لها، فالطفل المولود لايغير سلوكه بسبب التقدير، كما أن الأطفال في بداية مهدهم لا يتأثرون بالاستحسان الأبوي، الا أن ذلك يحدث فقط فيما بعد عندما يصبح الاستحسان الاجتماعي مرتبطا بإشباع الحاجات الأولية، والنجاح يصبح مرتبطاً بالاستحسان . فالمال يعتبر بمثابة مدعم ثانوي قوي لكثير من الأفراد، وذلك لارتباطه الوثيق بالمدعمات الأولية التي يمكن شرائها به.

والتدعيم قد يحدث بعد إجراء الاستجابة بصوة مباشرة أو قد يحدث أحيانا فيما بعد. ولقد أشار السيكولوچيون أنه كلما تأخر التدعيم كلما كان تأثيره على الاستجابة أقل .. فالطالب الجيد في علم النفس النمو سيكون لديه دافعاً أكبر وأقوى إن عرف نتيجة امتحانه مباشرة، وذلك أكثر من الطالب الآخر الذي ينتظر أسبوعان مثلاً لمعرفة نتيجة آدائه. والقدرة على التعلم بواسطة التدعيم المتأخر تنمو تدريجياً فقط .

جداول التعزيز والانطفاء :

في أي موقف تعلمي، من الممكن أن يحدث التدعيم بعد إجراء كل استجابة فردية مرغوب فيها، كما يمكن أن يقدم بعد حدوث مجموعة من الاستجابات المرغوب فيها، ويطلق على النمط أو النموذج الذي يقدم المدعمات عن طريقها بجداول أو قوائم التدعيم.

وأول من أشار إليها «سكينر» حيث وجد تفاوتاً كبيراً في الاستجابة تبعاً للطريقة التي تتم بها المكافأة، وليست المكافأة والعقاب عند «سكينر» مجرد عاملين مستقلين يؤثران على عملة التعلم، ولكنهما عاملان حاسمان في السلوك. ولقد أثبت «سكينر» بتجاربه أن توقيت واحتمال المكافأة يؤثران في كيفية ومتى وأين وما إذا كان الفعل سيقع، وكذلك ما إذا كان من المكن تعلمه أم لا. فالتعزيز يشكل السلوك، وفي تجربته على الحمام وجد «سكينر» أن الطائر لو كوفئ على فعله كل خمس دقائق، فإنه لن ينشط بل وسينام لمدة أربعة دقائق، ثم ينشط فجأة بشكل غير عادي مستجيباً كلما اقتربت لحظة المكافأة، وعلى عكس ذلك فإن الطيور التي كان يكافؤها بعد كل خمسين أو ستين استجابة كانت تتجاوب بالسرعة التي تستطيعها.

وتشير الدراسات النفسية أن الجداول المستمدة من التدعيم تؤدي بصورة أسرع إلى نماذج نظامية من الاستجابة، كما أنه من المفيد جداً في المراحل المبكرة من التعلم توفير التدعيم في كل مرحلة يعمل فيها المتعلم استجابة مرغوب فيها، فإن ذلك سوف ينتج معدل راسخ وثابت من الاستجابة، ومع ذلك فبمجرد توقف التدعيم نجد اختفاء الاستجابة وانطفائها. فإذا تعود أحمد على تلقي المديح في كل مرة يفعل فيها شيئاً معيناً، وفجأة نرى الأم توقف من مديحها له، فإن أحمد يحدث لديه انطفاء للاستجابة التي كان يؤديها. وتشير الدراسات كذلك إلى أن جداول التوقيت الثابتة تؤدي إلى ازدياد الاستجابة في نهاية كل مرة . فالمدرس الذي يجري امتحان كل يوم سبت ، نجد تلاميذه يستعدون له ويميلون إلى المذاكرة المنهمكة كل يوم جمعة من الأسبوع .

تشكيل السلوك :

في البداية، عادة ما نجد الأطفال الصغار لايعرفون كيفية عمل الاستجابة المرغوب فيها، فمثلاً عندما نعلم الطفل كيف يكتب اسمه، فإننا يجب أولاً أن نعلمه كيف يمسك القلم، وبعد ذلك نعلمه كيف يعمل الحركات المتطلبة لكل حرف، وفي النهاية نعلمه كيف يكتب الحروف في تتابع مناسب، والتدعيم الذي يتبع كل خطوة للطريقة يؤكد حدوث التعلم. وهذه العملية التدعيمية المتتابعة حتى الاستجابة النهائية المرغوب فيها تسمى بعملية تشكيل السلوك Shaping behavior ، كما أن إجراء استجابات مركبة معقدة تتطلب تشكيلاً متتابعاً للاستجابة النهائية.

المدعمات الإيجابية والسلبية :

جميع أنواع التدعيمات التي تحدثنا عنها تؤدي إلى ازدياد الاستجابات السابقة بصورة مباشرة، فهذه التدعيمات تكون سارة ومشبعة، وبالتالي يريد المتعلم أن تحدث ، وتسمى هذه التدعيمات بالمدعمات الإيجابية، وجدير بالذكر أن هناك كثير من المثيرات تؤثر على التعلم بصورة مختلفة، فالمدعمات السلبية هي المثيرات التي يحاول المتعلم إيقافها وإنهائها-بثمة مثيرات تقوى وتدعم الاستجابات الهروبية، بمعنى أنه كلما تعلم المتعلم الهروب من المدعم السلبي، فإنه سيكون أميل لإجراء ذلك في المستقبل Hilgard & Bower (١٩٧٥). ويشير الباحثون أن الاستجابات الهروبية الاجتماعية المرغوب فيها قد تكون متيسرة للمتعلم، إذ كان التدعيم السلبي يتمركز في تعليم ما نرغب فيه Solomon (١٩٦٤) فعندما

لانريد تعلم [أ] أن يأتي إلى المنزل متأخراً في المساء، فإن كان الشئ الوحيد الذي نعلمه هو توبيخه بعد عودته متأخراً، ولكن الأجدر أن نفسر لـ [أ] قبل مغادرته المنزل بعد الظهر ماهية السلوك المرغوب اجتماعياً الذي يمكن أن يؤتيه حتى يتحاشئ المدعم السلبي.

ولكن ما الذي يحدث عندما يصفع أو يضرب [أ] بعد حضوره متأخراً في المساء، والاحتمال الأكبر هنا أن الأم أو الأب يفعلا ذلك لأنهما يفترضا أن ذلك سوف يقلل احتمالية عودته متأخراً فيما بعد .. ويشير Estes (١٩٤٤) إلى أن العقاب وحده وبدون أي تعلم آخر لايوقف كلياً السلوك غير المرغوب فيه، كما نجد «هيلجارد وباور » يشيران إلى أن الاستجابة لايمكن أن تظهر من ذخيرة الكائن السلوكية بفعل العقاب بمفرده ، حيث أننا نجد أنه عندما يزال العقاب فإن الفرد يعود تدريجياً إلى معدل استجابته قبل العقاب، وبدون تعلم [أ] الاستجابة الاجتماعية المقبول فمن الممكن توقع وصوله دائماً إلى المنزل متأخراً، بغض النظر عن التوبيخ واللوم القاسي الذي يعطي إياه.

وجدير بالذكر فإن سوء الفهم الذي اكتنف تأثير العقاب قد شجع بعض المدرسون في المطالبة بالاستمرار في العقاب الجسدي عندما يكون سلوك التلاميذ غير طيع، فإن كان كل ما نفعله هو الضرب أو التوبيخ الشديد وليس غير ذلك ، فتبعاً للسلوكيين فلزاماً علينا أن نضرب ونوبخ إلى الأبد !!، ولكن قبل أن نأخذ هذا المسلك يجب علينا أن نتذكر تأثيراً معروفاً آ.. ر للمثيرات غير السارة المستمرة في داخل بيئاتنا، فعندما تكون البيئة مرتبطة بالمثيرات غير السارة، فإننا في نفس الوقت ننمي لدى أطفالنا استجابات خوف ارتباطية، وتعميم الخوف أو القلق يرجع غالباً إلى العقاب المستمر أو التدعيم السلبي، وتبعاً لذلك فإن والده [أ] يجب أن تحاول طرق أخرى غير التوبيخ الشديد أو الضرب فقط لكي تعلم [أ] أن يحضر إلى المنزل في الموعد المحدد.

إدارة أو تشكيل السلوك :

عندما ندعم بصورة مقصودة السلوك المرغوب فيه ونتجاهل أو نعاقب السلوك غير المرغوب فيه، فإننا نستخدم في هذه الحالة ما يسمى بإدارة السلوك، وتحدث هذه العملية يومياً داخل المنزل والفصول الدراسية، فعادة ما يدعم الآباء الأنماط السلوكية المرغوب فيها اجتماعياً لدى ولديهم

عن طريق الاستحسان الاجتماعي والحب ، كما نرى المدرسون كذلك يستخدمون المديح والدرجات الجيدة داخل فصولهم لنفس هذه الغاية .

ولكي نطبق مبادئ إدارة السلوك في طريقة منتظمة، فمن الضروري أولاً أن ندرس بعناية ذخيرة الطفل من الاستجابات، وعلى ذلك فإننا لايمكن أن ندعم السلوك الذي لايظهر، فعندما لاتظهر الاستجابة المرغوب فيها بصورة أولية، بحيث ندرك أنه يجب علينا أن نشكل تلك الاستجابة فعن طريق التدعيم البطئ الدقيق والتقريبات المتتابعة للسلوك المرغوب فيه، إلى أن يظهر هذا السلوك في نهاية الأمر. وعندما تظهر الاستجابة المرغوبة فيها بصورة منقطعة، حينئذ يجب علينا أن نكون دائما متنبهون حتى نتبعها بالمدعمات لكي نتأكد من عدم انطفائها.

وجدير بالذكر، فإن أي شخص يستخدم وسائل إدارة السلوك مع الأطفال يجب أن يكون خبيراً، مهتماً في اختيار المدعمات، فلا يوجد مثير متفرد واحد سوف يدعم جميع الأطفال بصورة متساوية، فالمديح يعتبر مدعماً مؤثراً لبعض الأطفال، كما أن النجوم داخل الكراسات المدرسية أو التي تربط في أعلى صدر الطفل قد تكون أكثر تأثيراً بالنسبة لأطفال آخرين، كما نجد بالنسبة للمراهقين أو استحسان جماعة المراهق يعتبر مدعماً أكثر تأثيراً وفعالية من أي مدعم آخر.

وإحدى طرق اختيار المدعمات في الموقف التعليمي تكون في أن تسمح للأطفال أن يعملوا الاختيار بأنفسهم، وتسمى إحدى الطرق لإجراء ذلك بمبدأ بريماك Premack (١٩٥٩) حيث يتضمن ملاحظة سلوك الطفل بعناية أثناء اللعب الحر، وأن يسجلوا الأنماط السلوكية التي غالباً ما تحدث بصورة متكررة، ويستخدمون نفس السلوك في مرحلة لاحقة أثناء عملية التعلم لإحداث التدعيم المرغوب فيه، بمعنى أنهم سوف يسمحون للأطفال أن يمارسوا السلوك كمدعم، فمثلاً الأطفال الذين يهتمون بقضاء معظم أوقات فراغهم في قراءة الكتب الفكاهية المسلية، يسمح لهم بقراءة هذه الكتب كمدعم للسلوك المرغوب فيه، والأطفال الذين يقضون أوقات فراغهم في لعب المباريات من الممكن أن يستخدم اللعب كمدعم لما نرغب في تنمية من أنماط سلوكه .

ولقد أثار بعض النقاد الاهتمام حول الأخلاقيات المتضمنة في برامج

إدارة السلوك، حيث يتساءلون هل من حق أي فرد أن يمارس الضبط والتحكم في سلوك الآخرين؟ وهذه الاهتمامات الأخلاقية كما نوقشت فيما سبق تستأهل اعتباراً جاداً من الباحثين، فحقوق الأطفال ، وكذلك الراشدين يجب أن توضع في الاعتبار دائماً.

نظرية الدوافع

كثير من علماء التعلم شعروا أن المنحى السلوكي لم يقدم تفسيراً كاملاً لما يحدث عندما يتعلم الطفل، وحاول أصحاب نظرية الدوافع أن يصفوا ما يحدث داخل الأطفال لكي يفسرون حركاتهم وأنماط سلوكهم. ويشير أصحاب هذه النظرية أن جميع الأنماط السلوكية ذات معنى وهدف ، وبدون وصف هذا الهدف حينئذ نتجاهل جوانب هامة من عملية التعلم.

وبطبيعة الحال فإن علماء نظرية الدوافع لايمكنهم ملاحظة الغرض من السلوك بصورة مباشرة، إلاّ أنهم يستدلون على وجوده من المعلومات والبياناتالتي يستطيعون ملاحظتها، ولكي نفسر هذا الاتجاه لسلوك الطفلالإنساني فإنه من المهم أن نتفهم سوياً ثلاثة مفاهيم أساسية لهذه النظرية آلا وهي ، الحاجات ، رالحوافز . والدوافع. وسنلقي الضوء على تلك المفاهيم في ثنايا الصفحات التالية .

فالحاجة Need اصطلاح أدخله «ليـفين» في علم النفس في الثلاثينيات، ويعني شعور المرء بأنه ينقصه شئ أو يلزمه شئ، أي أنها حالة داخل الفرد والتي قد تخفض التكيف المشبع للبيئة، وبعض الأمثلة لذلك حاجة الطعام والحب، كما أن الحاجات الضرورية للبقاء الجسمي تسمى بالحاجات الأولية. فالطعام يعتبر حاجة أولية Primary Need، إلا أن الحب ليس كذلك، حيث يعتبر حاجة ثانوية Secondary Need، ولكن إشباع هذه الحاجات الثانوية ضروري للنمو السوي للكائن الآدمي، فعلى الرغم من أنها ليست ضرورية للبقاء المادي للإنسان إلاّ أنها تأتي عن طريق التعلم لتكون ذات أهمية وفعالية في التكيف الأفضل للإنسان.

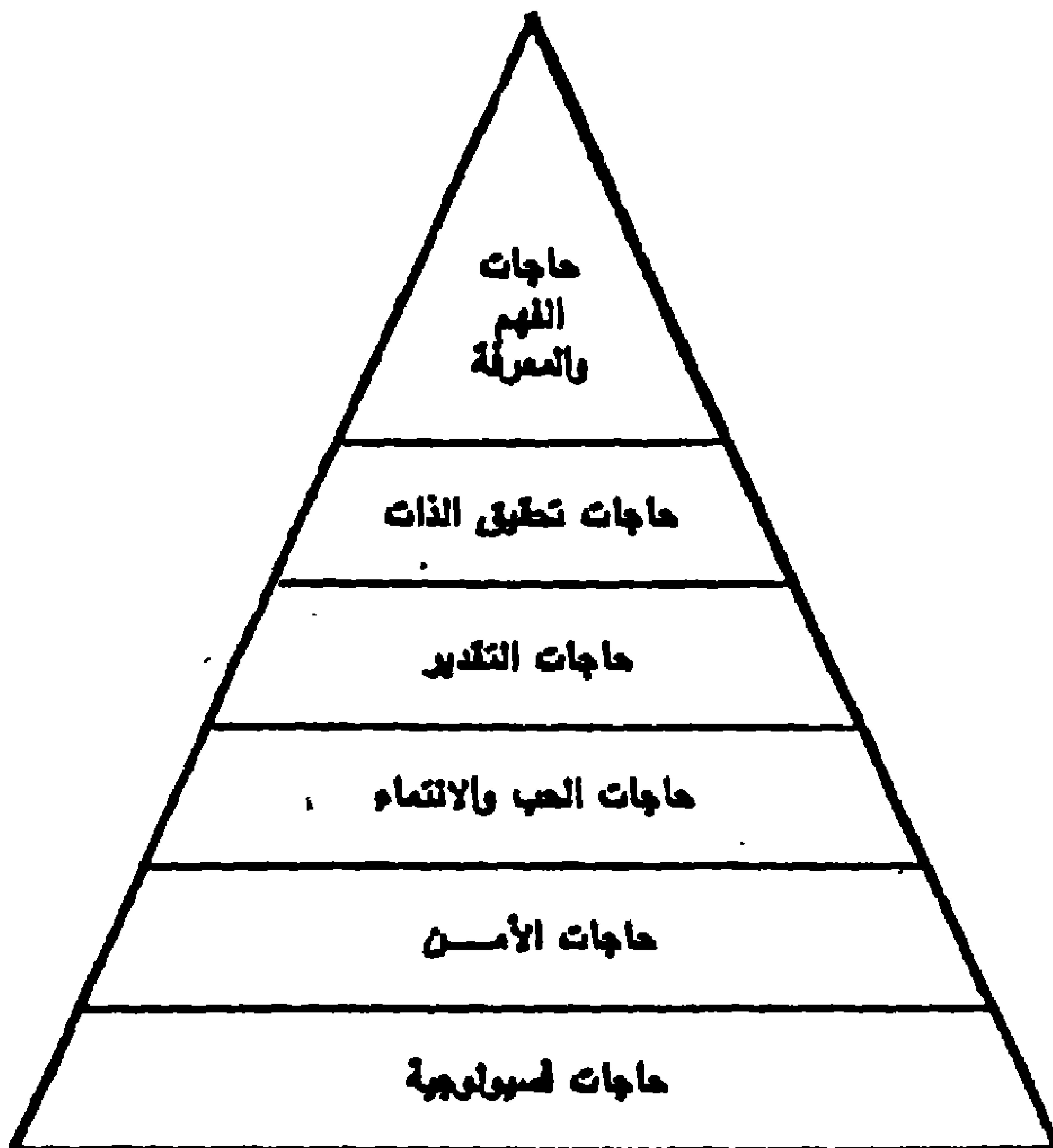
وتبعاً لنظرية الدافعية، فإن حاجات الطفل تحدث الحافز Drive وهو حالة داخلية تجبر الطفل على النشاط والحركة، فعندما يكون الرضيع في حاجة إلى الطعام يصبح أكثر نشاطاً يتلوى ويصيح، ويسمى أصحاب نظرية الدوافع أن ما يفعله الرضيع يكون بينه أو دليل لحافز الجوع لديه، وعندما يكون لدى التلاميذ حاجة ثانوية للتحصيل والانجاز نجدهم يصبحون في حالة نشطة للدراسة والتحصيل، ومن المهم أن نشير إلى أن الاتجاه الذي يتخذه نشاط الحافز بصورة أولية (قبل التعلم) يكون غير مميز، فعلى الرغم من أنه قد يتصف بمعدل نشاط عال، إلا أن الفرد منذ البداية لايكون لديه هدف معين في تفكيره، ومثال على ذلك ما نراه لدى المولود حديثاً، فبعد ساعات قليلة من المولد نجد أن لديه حاجة قوية إلى الطعام، وفي هذا السن، لانستطيع الافتراض بصورة مؤكدة بأن الرضع يعرفون صدور أمهاتهم المخفض لحاجاتهم، حيث لايكون لديهم حتى الآن الفرصة لاستقبال الطعام من خلال أفواههم، إلا أن حافز الجوع يجبرهم إلى نشاط عام حيث نجدهم يصيحون ويتلون من الجوع، وكلما ازدادت الحاجة تبعاً لنظرية الدافعية فإنها تفعل أو توجد الحافز المحصل أو الناشئ Resultant. فكلما كانت الفترة أطول التي يقضيها الرضيع بدون إطعام، فمن الممكن أن نتوقع أنه سوف يصيح لفترة أطول ، وبعد أن يطعم فقط، وتخفض حاجته يمكن أن نتوقع بأن نشاطه سوف يتوقف .

وبطبيعة الحال نجد الرضيع كلما تقدم به العمر يخبر تخفيض الحافز من خلال صدر الأم، وبعد ذلك عندما يصيح، فإن ذلك سيكون لغرض الحصول على صدر الأم، ويسمى هذا السلوك بالسلوك الدافعي الموجه، وتحدث الدافعية فقط عندما يتعلم الطفل من خلال اقتران هدف الموضوع مع تخفيض الحافز لمباشرة نشاطات في طرق معينة للحصول على هدف معين.

هرمية «ماسلو» للحاجات

- لقد وجد في أعمال «ماسلو» (١٩٤٢ - ١٩٥٤) ، إحدى المحاولات الأصلية للتعامل مع نظم الحاجات المركبة، إذ يشير أن الحاجات يمكن أن توصف بدقة وبوضوح بواسطة الهرمية المرتبة من الحاجات البسيطة إلى الأكثر تركيباً، وبالتالي تصبح الحاجة مهيمنة ومسيطرة عندما يشبع فقط الحاجات الأدنى من هذه الهرمية.

وتبعاً «لماسلو» نجد الحاجات الفسيولوجية أساس نظرية الدافعية حيث نراها مهيمنة مسيطرة في حالة عدم اشباعها، فالأطفال الذين يكونون تحت وطأة هذه الحاجة لايهتمون مثلاً بحاجات الاجتماع أو حاجات الاستحسان الاجتماعي، حيث نجد المدعمات الاجتماعية العادية ذات تأثير ضعيف على سلوكهم، وحاجات الأمن، أي الحاجة إلى بيئة آمنة مستقرة تلي ذلك، وقد نجد هذه الحاجة تهيمن على وجود بعض الأطفال سيئوا الحظ والتي تكون حياتهم العائلية مضطربة بسبب الانفصال الأبوي مثلاً. ويلي ذلك الحاجة إلى الحب والانتماء، فالشباب الذين يشعرون بعدم التقبل والذين لايشعرون بالألفة والوئام مع زملائهم في المدرسة، عادة ما يصبحون ذوي مشكلات سلوكية أكثر، كما أن حاجات التقدير عادة ما تشبع من خلال الإنجاز، ويستطيع الآباء والمدرسون أن يدعموا هذه الحاجات عن طريق مكافئة تلك الحاجات وتوفير فرص النجاح أمام التلاميذ، ومع ذلك، وحتى في حالة إشباع هذه الحاجات يشير «ماسلو» إلى أن الطفل سوف يشعر بعدم الرضا والقلق إلا إذا عمل ما يرغب فيه وما يستطيع القيام به، أي ما يسميه «ماسلو» بحاجات تحقيق الذات وتحدث عندما يتمكن الأطفال من إشباع الحاجات إلى الفهم والمعرفة.



يوضح الشكل رقم (١) هرمية «ماسلو» للحاجات الدافعية

الدافعية الداخلية والخارجية :

يميز علماء النفس بين ما يسمى بالدافعية الداخلية والدافعية الخارجية Extrinsic Motivation، وتحدث الدافعية الخارجية عندما تكون النشاطات موجهة نحو موضوعات خارجية لخبرة التعلم كالمكافآت المالية التي تعطي للسلوك الطيب، والدافعية الداخلية Intrinsic Motivation تعزي إلى الدافعية والتي تستخدم الخبرة نفسها كهدف فقد يدفع الأطفال داخلياً إلى التعلم والقراءة، وذلك لأن القراءة تعتبر بمثابة شئ ممتع مشوق ، والدافعية الداخلية بهذا المعنى تعزي إلى ما يسميه السلوكيون بالنشاطات المدعمة ذاتياً.

ويشير «هارلو وال» .Harolw & al (١٩٥٠) أن الكائنات الإنسانية غالباً ما تكون مدفوعة بحب الاستطلاع والحاجة إلى الاستثارة، بمعنى أن الشئ الجديد غيرالمألوف لخبرة التعلم يمكن أن يستخدم كهدف أو غرض. ويبدو أن الأطفال يستمتعون بالاستكشاف بدون الحاجة إلى مكافأة لافتة للنظر، ومما هو جدير بالذكر فإن هذه الحقيقة تدعم مفهوم أن الدافعية الداخلية يمكن أن تكون العامل الأساسي للتعلم .

ونجد أن كثيراً من طرق التدريس الحديثة تستغل الدافعية الداخلية ، فمثلاً الطريقة المعروفة بسوزوكي Suzuki في تعليم الأطفال ما بين ١,٥ - ٢ سنة عزف الكمان وذلك عن طريق إجراء لعب الكمان بالنسبة لهم كمكافأة بغض النظر عن أي مكافأة خارجية Pronko (١٩٦٩)، كما أن بعض المناهج المبتكرة التي أشار إليها Moore (١٩٦٨) تستغل الدافعية الداخلية لدى الأطفال بواسطة طريقة البيئة المستجيبة. حيث نجد أن الدافعية تأتي من خلال معرفة الأطفال أنهم يتعلمون، كما أن التعليم المفتوح والذي يساعد فيه الأطفال على بناء منهجهم الخاص بهم يعتمد كذلك وبصورة كبيرة على الدافعية الداخلية .

والتفسيرات التي أعطيت للحاجات والحوافز والدوافع تساعد على توضيح الأسباب التي يعزي إليها أن كثير من الأطفال يبدون كما لو أنهم غير مدفوعين إلى التعلم. فدافعية نمو الإنجاز والتحصيل في كثير من جوانبها تتفق مع دافعية الرضيع للحصول على صدر أمه، بمعنى أنها تنمو فقط عندما يكون الطفل قد تعلم توجيه النشاط نحو هدف أو غرض معين، وقد يكون هذا الهدف خارجياً (كالتقدير المرتفع أو الدرجة العالية

وقد يكون داخلياً (كالمتعة في حل المسائل والمشكلات الجديدة) ، والدافعية يمكن أن تحدث فقط بعد حدوث خفض الحافز. فالأطفال الذين قد فشلوا في الماضي في كل شئ حاولوه، لن يكون لهم أبداً فرصة إخبار تخفيض الحافز في مواقف التعلم ومثل هؤلاء الأطفال يمكن توقع عدم قدرتهم على التحصيل والإنجاز إلى أن تحدث تغييرات أساسية في الموقف التعلمي. وبالتالي فبدلاً من قولنا أن [أ] لا يتعلم لأنه لا يكون مدفوعاً إلى التعلم ، نجد المدرس الناجح يقول أن [أ] لايكون لديه الدافعية بسبب كونه لايتعلم.

وعادة ما نفترض أن الأطفال سوف يدفعون برغبة تحاشي الإخفاق أو العقاب، وهذا المنحى يمكن أن يكون صادقاً أحياناً خاصة مع الأطفال الذين قد تعلموا بالفعل كيفية تجنب الإخفاق، إلاّ أنه بالنسبة للطفل الذي يخفق دائماً، فإن علماء الدافعية يشبهون في تفسيرهم علماء التعلم بأنهم يتنبئون نقصاً مستمراً في الدافعية لدى هذا الطفل.

ولقد اقترح «جاجنه» Gagne (١٩٧٠) طرقاً أكثر إيجابية بواسطتها يمكن أن يكون الأطفال في حالة دافعية للتعلم، فمثلاً الدافعية من خلال الرغبة في الحصول على الاستحسان الاجتماعي من الأقران، ولبناء مراكز تقدير الذات والتحكم أو البراعة في المهارة، وللتعامل بصورة استقلالية وكذلك للإنجاز والتحصيل.

ويشير اقتراح سيكولوچي آخر في أن نجعل التعلم ذا معنى وهدف، حيث اتضح أن الغرضية Meaningfulness ذات أهمية قصوى في التعلم Underwood (١٩٦٤)، فعندما يفهم الأطفال الفوائد التي يمكن أن تسفر عنها مجهوداتهم حينئذ تكون دافعيتهم متزايدة، كما أنهم عندما يكونوا قادرون على الوصول إلى أهدافهم نجد تزايد دافعيتهم كذلك. وعلى ذلك فعن طريق ترتيب وتنظيم التعلم في خطوات قصيرة، نجد أن الخطوة التالية يمكن أن تفهم بسهولة ويصل إليها الطفل وتعتبر بمثابة طريقة أكثر فعالية وتأثيراً في التدريس، إذا ما قورنت بطريقة المثيرات المبغضة أو التي يكرهها الطفل.

الدوافع والتغير النمائى :

يشير علماء سيكولوجية النمو أن الأنماط المختلفة من الدوافع تهيمن

في أعمار زمنية مختلفة، فتبعاً لكاجان Kagan (١٩٧١) أن الدوافع التي تشغل البال هي عادة تلك المرتبطة بالأهداف التي لايكون الواحد فيها مؤكدا انجازه أو الحصول عليه، وهذا الشك أو عدم التأكد يتغير كلما نضج الطفل، ويستطرد كاجان أن الطفل في بداية شهور حياته الأولى لا يوجد بأي شئ أو لأي أهداف ما عدا تلك المرتبطة بإشباع حاجاته الفسيولوجية، وبنهاية السنة الأولى وعندما تشبع هذه الحاجات نجد الدوافع المرتبطة بالأهداف غير الفسيولوجية تبدأ في الظهور، فالرضيع ذو التسعة شهور الذي يعبر عن القلق والاندهاش لاختفاء دميته عن ناظريه، يومئ لنا بأنه يريد تلك الدمية، وبصورة مماثلة فإن طفل الثمانية عشر شهراً عندما يبكي عندما تغادر أمه الحجرة يظهر لنا الحاجة إلى وجود أمه، وعندما يصل الطفل إلى الثالثة فإنه لا يقتنع فقط في مجرد التماس وجود الأم، ولكنه يلتمس كذلك الاستحسان الأموي، فطفل الثالثة يريد أن يعانق، وفي فترة لاحقة في الرابعة من عمره لايريد كثيراً أن يعانق، ولكن في جعل أمه متعلقة به أو معاقبة له.

كما أن سنوات المدرسة المبكرة تتصف بنمو حاجات الكفاية وذلك كما يشير «كاجان» ، فأثناء هذه الفترة نجد الرغبة في الكفاية والجدارة بالإضافة إلى التقبل من الأقران تكون تلك الحاجات قوية لدى طفل الحضانة . كما يظهر أطفال السنة الأولى حاجات قوية للبرهنة أو إظهار أنهم ذات قيمة، فالمديح يكون ذو فعالية وتأثير كما هو في العناق، ونجدهم عادة ما يؤدون الواجبات المدرسية لتلقي المديح فقط من المدرس. وأطفال السنة الأولى الذين يكون لديهم مشكلات في القراءة فعلاً لايشعرون بعدم الجدارة أو التفاهة فقط، ولكنهم كذلك يكونون على دراية شديدة بأن أقرانهم يمكن أن يروا إخفاقهم.

ويدخل الفرد طور المراهقة، وينبثق لديه اهتمامات وميول جديدة، ومن أولها الدوافع الجنسية القوية، والجاذبية الجنسية التي تشعره بالتقبلية والمرغوبية، وعموماً فإن المراهق الذي يشعر بعدم الأمان في الأمور المتعلقة بالجنس غالباً ما نجد لديه صعوبة كبيرة في التكيف مع أقرانه ، وأيضاً إلى بيئته المدرسية ، والأنماط السلوكية الجنسية تتعلم تدريجياً خلال فترة الطفولة فنجد الفتاة مثلاً تلتمس بصورة شديدة اكتساب المديح والثناء ونراها تقضي ساعات في ضم شعرها وتسريحه وتجريب عدة تسريحات عليه، كما أن المراهق الذي يعتقد أن أبوه سوف يفتخر به لمهاراته الرياضية

قد يعمل ويتدرب لساعات كثيرة في النادي ليكتسب مديح وثناء والديه. وبطبيعة الحال نجد أن التغير في المقولبات الثقافة يؤثر في نماذج السلوك الجنسي، الا أن الحاجة إلى التقبل ذات فعالية وبغض النظر عما إذا كان السلوك المختار صحيحاً من الناحية الثقافية أم لا.

النموذج والدافعية :

يدفع الأطفال منذ أعمارهم المبكرة بالحاجة إلى الحصول على تواجد أمهاتهم، ومع تقدم العمر نجدهم يلتمسون مجرد وجود الأم، بالإضافة إلى استحسان وتقبل الأم، وتشير باندورا Bandura (٦٩) أنه ليس بمستغرب أن يتعلم الأطفال أنماط سلوكية جديدة من خلال تقليد أمهاتهم أو القائمين برعايتهم وتنشئتهم. فالأطفال ابتداء يتعلمون الاستماع وبعد ذلك تقليد ومحاكاة أصوات الوالدين أو القائمين مقامهم. ويشير Hureh & Sherman (١٩٧٢) أنه عندما يدعم التقليد بالاستحسان يؤدي إلى تكوين اللغة، ويختار الأطفال النماذج التي تكون مشابهة لهم وتبعاً لآراء «كاجان» Kagan (١٩٧١) يشير إنه كلما كانت السمات والملامح متشابهة ، كلما كان اعتقاد الطفل أرسخ بأن النموذج يشبهه، ولأجل ذلك نجد الأطفال يميلون إلى تقليد سلوك الأب من نفس الجنس، فالطفل الذي يبلغ من العمر ثلاثة سنوات عندما يقلد سلوك الأب بأن يجلس في حجرة مكتبه ويكتب في أوراقه نجده يبدي سلوك نموذج الجنس Sex Typed Behavior، كما أن الطفلة التي تحاكي سلوك أمها بالجلوس في المطبخ ومحاولة مسك الأواني، تظهر صورة جديدة لسلوك نمط الجنس.

وتكتسب نماذج شخصية كثيرة من خلال تقليد الأطفال ومحاكاتهم النشاطات الأبوية، وعادة لايكون الآباء على دراية بالأنماط السلوكية التي تحاكي فقد تكون أحياناً غير مرغوب فيها، ومثال ذلك نرى أن الأم العدوانية عادة ما تنشئ الإبنة بأنماط سلوكية عدوانية، وتتضمن عملية المحاكاة كذلك نسخ الفعل وليس الشخص، فمحاكاة الأب من نفس الجنس ما هي الا مجرد الخطوة الأولى في عملية التعلم، وكلما تقدم الطفل في عمره الزمني يتبع التقليد بما تسميه نظريات التحليل النفسي بعملية التقمص Identification، وهو عملية لا يتبنى الأطفال أنماط سلوكية فقط، ولكن كذلك معايير النموذج والتي تتحكم في سلوكهم وبمرور الوقت نجد الأطفال يتمكنون من البحث عن أهداف رمزية، وأحد هذه الأهداف الرمزية التي يحصل عليها أثناء عملية التقمص هي المتعة واللذة البديلية،

فالأطفال الذين يتقمصون مع نموذج يعتقدون أن بعض خصائص هذا النموذج تخصهم وتصفهم ، وبالتالي يظهرون احتواءً بديلياً مع النموذج . فالطفل ذو الأعوام الثلاثة الذي يقلد أبوه عن طريق نسخ حركات والده في أي عمل، وطفل السادسة عندما يحاول أن ينظف سيارة والده بنفسه عندما يسمع مثلاً أن جدته سوف تأتي لزيارة الأسرة يفعل ذلك لأنه يعتقد أن والده قد يرغب أن تكون السيارة نظيفة في تلك المناسبة، وطفل السادسة هذا يستمتع بثناء جدته على تنظيف السيارة، كما أن المراهق الذي يحاول أن يرضي والده من خلال العمل الرياضي يتذكر المشاعر والأحاسيس المبكرة الأولى عن والده.

ويتقمص الأطفال النماذج المشابهة لهم ، بالإضافة إلى النماذج التي تعطي الحب والانتباه، وتشير نتائج دراسات Yussen & Ulevy (١٩٧٥) أن الأطفال يولون الانتباه الأكبر إلى النماذج الدافئة المحبة، وذلك أكثر من تلك النماذج التي لاتمدهم بالدفء والحب، وبالتالي فإن الأطفال يميلون لمحاكاة الأمهات الدافئة الحانية، ويتجاهلون الأمهات الباردة غير المستجيبة .

ويتقمص الأطفال كذلك النماذج ذات القوة والسلطة ، ويسمى ذلك بالتقمص مع المعتدي، فالآباء مثلاً قد يستخدمون كمصادر للتدعيم للأطفال الصغار، كما أنهم يتخذون كمصادر للعقاب والضبط والتحكم، فكل اللاءات تعلمت من خلال ما نسميه بالتعلم الكاف Prohibition Learning وهذا المصطلح عادة ما يصف تعلم اللاءات، حيث أنها غالباً ما تتعلم من خلال التقمص مع نموذج ذو سلطة وقوة والذي يقول «لا»، ومثال سمعته من أحد تلاميذي في المدرسة إذ يقول [أ] إلى صديقه الحميم [ب] وذلك بعد أن أعلن المدرس عقاب [ب] لعدم أدائه الواجب المدرسي ، يقول له : " إنها غلطتك ، فالمدرس قال بأننا جميعاً يجب أن نفعل الواجبات المدرسية". ونجد أن [أ] قد تلقى متعة بديلية بالتقمص مع السلطة أو القوة (المدرس) المعاقب، فبالتقمص مع المدرس نجده يتلقى أحاسيس ومشاعر بديلية من القوة والسلطة، كما أن مقاومة الإغراء والامتثال والطاعة نجدها قد تعلمت بنفس الطرق سابقة الذكر فالطفل الصغير الذي يغري بأخذ الحلوى من الدولاب مثلاً عندما لاتكون أمه ملتفتة إليه ينتهي به الأمر بقوله لا ـ لا ويسحب يديه.

أنماط تعلم الأطفال

في مناقشة نظريات التعلم السابقة لم نميز بين أنماط كثيرة من التعلم الممكن. ولقد ميز جاجنة Gagne (١٩٧٢) بين خمسة ميادين منفصلة أو أنماط للتعلم وهي : التعلم الإدراكي، تعلم المعلومات اللفظية، تعلم المهارات العقلية، وتعلم الاستراتيجيات أو الخطط والتدابير المعرفية، وتعلم الاتجاهات، وكل منها تتصف بطرق تعلم ناجحة ومختلفة كل منها عن الأخرى – وسوف نتأمل هذه الأنماط بشئ من التفصيل – كما أننا سوف نتطرق إليها في كثير من الفصول التالية .

١ ـ تعلم الإدراك الحركى :

يتضمن الإدراك تمييز معنى المثيرات داخل البيئة، ويشتمل التعلم الحركي استخدام الجسم في ثمة طرق ويستخدم أمثل الطرق في الأشياء المدركة، ونمو الأطفال في كل من مهاراتهم الإدراكية والحركية يعتبر بمثابة شئ هام بالنسبة لهم. وهذه حقيقة سواء كانت طوال السنوات المبكرة حيث تكون المهارات الأساسية كالزحف والمشي قد تعلمت وكذلك في المراحل اللاحقة أثناء سنوات المدرسة، كما نجد أثناء فترة الطفولة الوسطى مهارات كثيرة دقيقة تنمي كالمهارات المتطلبة للقراءة والكتابة والنشاطات الحركية الإدراكية تتدخل في جميع مجالات الحياة، وبالنسبة للراشدين نجدهم مثل الأطفال حيث نجد أن المهارات المتقدمة تكون ضرورية للأداء الاجتماعي المقبول.

ويشير «ميرل» Merrill (١٩٧١) أن المهارة الحركية ما هي إلا سلسلة من الحركات الدقيقة المتكاملة والتي تؤدي لغرض معين، كما أن التعلم الحركي يشبه الأنماط الأخرى من التعلم، ويتأثر بصورة كبيرة بواسطة التدعيم ومعرفة النتائج أشير إليها بأنها تعتبر مدعماً قوياً بالنسبة للطفل في نمو قدرته الحركية. كما أن توضيح الأهداف يحسن الأداء. ويشير Locke & Bryan (١٩٦٦) أن صعوبة الأهداف والغايات يعتبر شيئاً مهماً في تعلم المهارات الحركية، فالهدف الذي يكون سهلاً للغاية الوصول إليه سوف ينتج الملل ، وعلى نقيض ذلك نجد أن الهدف عندما يكون صعب للغاية ولا يمكن انجازه سوف ينتج الاحباط عند الأطفال.

ويتضمن الإدراك استخلاص المعنى من العالم المحيط بنا، وعالم الطفل مليئ بالمثيرات، لكي يتمكن من استخلاص معلومات ذات معنى بالنسبة له منها، فالطفل قد يتعلم أولاً أن يختار وأن يميز، والتعلم الإدراكي مهم في كثير من نماذج أو أنماط الواجبات والتي تندرج من المستوى الحسي البسيط إلى الأفعال المركبة المعقدة، وتعلم التمييز بين الأشكال المميزة لكل من الأحرف الأبجدية والتعرف عليها يعتبر بمثابة الخطوة الأولى في تعلم القراءة.

وتشير «جيبسون» (١٩٧٨) في تجربتها على تعلم أطفال في الرابعة من العمر القراءة أن خطتها أظهرت ملامح معينة من الأخطاء التي وقع فيها الأطفال وكانت هذه الأخطاء نتيجة الخلط أو الالتباس الإدراكي، وتستطرد جيبسون أن المعنى كذلك يكون ذو أهمية كبيرة لتعلم القراءة حيث أشارت نتائجها أن تعلم الكلمات ذات المعنى كان أسهل وأسرع للأطفال عن تعلم الكلمات عديمة المعنى.

٢ - تعلم المعلومات اللفظية :

يشير جاجنه Gagne أن المعلومات اللفظية تعني تعلم الحقائق والمبادئ والتعميمات المتضمنة فيما نسميه بمجموعات المعرفة Bodies of Knowledge، ويشير كثير من علماء النفس النمو أنه عندما نجعل المواد اللفظية ذات معنى ومغزى بالنسبة للطفل حينئذ تكون أسهل للمتعلم، ومثال على ذلك إذا سألنا طفل لكي يحفظ صفحة واحدة من الشعر الجاهلي القديم، نراه يجد صعوبة بالغة إذا ما قورن ذلك بسؤالنا إياه أن يحفظ صفحة من الشعر الحديث. ويشير Travers أن السبب في ذلك يرجع إلى أنه عندما تكون المادة المتعلمة ذات معنى ومغزى تكون أسهل في تعلمها من المادة التي ليست كذلك .

بالإضافة إلى أن الزمان والمكان اللذين يتم فيهما تعلم المعلومات اللفظية يشكل كذلك عاملاً هاماً في عملية التعلم، وعموماً فإن التعب يحل بالمتعلم إذا أرهق في تعلم شئ من الأشياء، وعلى نقيض ذلك إن كان التعلم على فترات نظامية Gibson (١٩٦٨)، وليس بمستغرب أن الدراسة المتعجلة لأداء الامتحانات نادراً ما تنتج النتائج المرغوب فيها.

٣ ـ تعلم المهارات العقلية :

وهو عبارة عن ضرب من المثيرات ذو ملامح مميزة والتي فيها يميز الفرد بين مفهوم وآخر، ومفهوم التعلم يتطلب القدرة على تصنيف المثيرات تبعاً لهذه الصفات المميزة العامة، كما أن التعلم التمييزي يتطلب القدرة على التمييز بين المثيرات تبعاً لاختلافاتها. وجدير بالذكر أن تعلم المهارات العقلية عملية مستمرة، فكل طفل وبسبب خبرته المتفردة يصنف تلك الخبرات بطريقة متفردة فمثلاً قد نجد أن مفهوم (أحمد) عن البوليس قد يتضمن صفات الدفء والحنان والمساعدة ، في حين نجد مفهوم (هشام) عن رجل البوليس قد يتضمن الايذاء والقبض والعقاب.

كما أن القدرة على استخدام اللغة مهم لنمو المهارات العقلية، فتبعاً لنظريات المرحلة المعتمدة أو التابعة كما أشرنا سابقاً ، ترى أن التفكير التصوري يزداد في التركيب مع ازدياد العمر الزمني للأطفال ... وتبعاً لنظريات التعلم البيئي فإن ذلك يتم من خلال الخبرات ذات المغزى والدلالة طوال حياة الفرد والتي يوصف فيها المفهوم الواحد في كثير من الأشكال أو الصور المختلفة. فالممارسات أو التدريب في حد ذاته فقط وبدون المعنى لا يحسن من تعلم المهارات العقلية، وفي ذلك يشير Elkind & Other (١٩٧٠) أن التعلم يزداد عن طريق التطبيقات التربوية التعليمية للمواقف الجديدة، وذلك أكثر مما يحدث نتيجة الممارسات أو التدريبات المتكررة.

وإحدى طرق تعلم الأطفال مفاهيم عامة مثل «الحرية» في المقررات الاجتماعية، يكون ابتداء بأن نضع في اعتبار الأطفال الحرية السياسية والشخصية والاجتماعية، كما هي حادثة فعلاً في المجتمع، ويلي ذلك الفهم الشامل لمفهوم الحرية ، حيث يجب أن يمارس الأطفال ويتدربون على ما تعلموه في مواقف جديدة وعلى سبيل المثال تكوين هيئة تحكيم طلابية ضابطة في داخل المدرسة والتي تسمح لهم باختبار هذه الحريات الفردية المختلفة .

٤ – تعلم إجراء التخطيطات المعرفية :

يشير «جاجنة» Gagne أن الاستراتيجيات أو التخطيطات المعرفية تتضمن تنظيم المهارات الذاتية التي تضبط سلوك الطفل في عملية التعلم والتذكر والتفكير، ويطلق بعض علماء النفس عليها النماذج التعليمية أو المعرفية. وتظهر الاستراتيجيات المعرفية الفروق الفردية بين الأفراد في

الطرق التي يتعاملون بها ويحلون بها المشاكل، كما أن بعض الباحثين يشير إلى أنها مرتبطة بالاختلافات في الشخصية وكذلك في الدافعية .

ويشير Nations (١٩٦٧) أن الاستراتيجيات المعرفية تتأثر بمكونات ثلاثة هي : التوجيه الحسي، وشكل الاستجابة، ونماذج التفكير. ويشير التوجيه الحسي إلى الطريقة أو الأسلوب الحسي الذي يستخدم بسهولة أكبر في التعلم، فالأطفال يختلفون في رؤياهم، وسمعهم، وخبراتهم اللمسية ويميلون إلى استخدام الأساليب الأكثر الفة لهم، وشكل الاستجابة وأسلوبها يعزي إلى هذا النمط الاستجابي الذي يستخدم بسهولة أكبر. ويشير Na-tions أن شكل وأسلوب الاستجابة يمكن قياسه بواسطة قدرات الأطفال على العمل بفاعلية أكثر داخل جماعات أو فرادي. النماذج التفكيرية تعزي إلى الطريقة التي يميل الأطفال إلى التعلم بها : هل تكون بواسطة الحصول على تفاصيل كثيرة في وقت واحد، أو تنظيمها داخل نماذج، أو قد تكون على نقيض ذلك بواسطة الانتقالات الحدسية المفاجئة.

ويؤكد «ريسمان» Riessman (١٩٦٦) أهمية الاستراتيجيات المعرفية أو نماذج التعلم في تخطيط الخبرات التربوية، إذ يشير إلى أن بعض الأطفال قد يتعلمون بصورة واضحة وأكثر سهولة أثناء القراءة ، وآخرون من خلال الاستماع وفريق ثالث من خلال آدائه للأشياء بصورة فعلية، ويستطرد «ريسمان» أنه بمجرد نمو هذه النماذج التربوية التعليمية فمن الصعوبة الشديدة تغييرها، ويقترح كذلك بأنه بدلاً من محاولة تغيير الطفل لكي يتناسب مع نظام التعلم، فالوسيلة الأكثر فعالية وأجدى تطبيقاً هي محاولة تغيير نظام التعلم لكي يتناسب مع الطفل. فالطفل الذي يصل إلى حل المسائل والمشكلات بصورة أكثر فعالية عن طريق مناقشتها مع جماعة صغيرة من التلاميذ، يجب أن يبقى في جماعة كلما أمكن ذلك، وبصورة مشابهة الطفل الذي يعمل بصورة أفضل في حالة تفرده مع الورق والقلم يجب أن يشجع على هذه الاستقلالية. والجدير بالذكر هنا أن المدرس الأكثر فعالية وتأثيراً هو المدرس الأكثر مرونة.

٥ ـ تعلم الاتجاهات :

على الرغم من أن الاتجاهات متعلمة، إلاّ أنها لا تتأثر بصورة كبيرة بالتدريب أو بالمعنى، حيث أنها تتأثر بصورة عالية بواسطة أشكال نموذجية والتي يتلقى الأطفال منها ما تسميه «باندورا» (١٩٦٧) بالتدعيم البديلي

Vicarious، وعلى ذلك فإن الأطفال الذين يرون أبائهم يعاملون جيرانهم السود أو الملونيين بازدراء، يميلون إلى تكوين اتجاهات متماثلة، والمدعمات الاجتماعية كالابتسام والاستحسان الأبوي والمديح والتشجيع جميعها تعمل كمدعمات لتعلم الاتجاهات. وعلى ذلك فالأطفال الذين يشجعون عن طريق آبائهم لتكوين الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة يميلون إلى الاستمتاع بالمدرسة إذا ما قورنوا بالأطفال الذين نجد آبائهم يشعرون أن التعليم مضيعة للوقت. وجدير بالذكر فإن اكتساب القيم الأبوية يحدث بصورة كاملة في الجو الذي يشيعه الحب والحنان، فالأطفال الذين ينمون في بيوت محبة دافئة يكونون أكثر ميلاً إلى تبني قيم آبائهم .

كما أن نمو الاتجاهات بطبيعة الحال، يتأثر بمتغيرات كثيرة كالعمر الزمني، والجنس، والعرق، وجميع هذه العوامل لها علاقة مؤثرة في تكوين الاتجاهات.

ثالثاً - الوراثة

أهمية الوراثة للطفل :

أشار علماء الوراثة إلى أن الوراثة تؤثر في نمو الطفل في عديد من الطرق. فالوراثة تتحكم في لون العينين والشعر والجلد وفي الطول والعرض، فكثير من الخصائص الفسيولوجية سواء السلبية أو الإيجابية لنمو الطفل تنتقل من جيل إلى الجيل الذي يليه، وسوف نلقي الضوء في ثنايا الصفحات التالية على ميكانزمات الوراثة وأهميتها بالنسبة للمجتمع.

وقدرات الطفل كذلك تشبه الخصائص الجسمية تتأثر بالوراثة إلا أن الارتباط ليس دائماً بصورة مباشرة حيث نجد أن القدرات الوراثية تتأثر وتتشكل في عديد من الطرق عن طريق العالم الخارجي. وبالتالي فإن كل طفل نجده يظهر قدرات، وإنماط سلوكية متفردة وللأسف فإن الميكانزمات التي بواسطتها يحدث هذا التباين والاختلاف غير مفهومة حتى الآن بصورة قاطعة، كما أن نقص المعلومات في هذا الجانب الوراثي يقود أحياناً إلى كثير من الاضطرابات والخوف.

جدل حول الوراثة والبيئة :

إن ما يسمى بجدل الوراثة - البيئة - كان موضوعاً للمناقشة والمجادلات الساخنة المثيرة بواسطة علماء الوراثة من جهة وعلماء الاجتماع وعلم النفس من جهة أخرى . وجدير بالذكر فإن ثمة خصائص كلون العينين ولون الشعر والجلد بين الآباء والأبناء قد فسرت بدقة تامة وفهمت فهماً جيداً بواسطة ميكانزمات التركيب الوراثي. إلا أن وراثة القدرات العقلية والشخصية ومدى التأثرية أو القابلية للأمراض تكون عادة أكثر تركيباً وتعقيداً.

وثمة سؤال قد يطرح نفسه في بداية المناقشة هذه مؤداه ما هو أكثر أهمية للطفل الوراثة أم البيئة ؟ فمنذ سنوات قليلة انشغل علماء الاجتماع وعلماء النفس في جدل من مثل هذا النوع، والإشارة إلى الاختلاف في معدل نسب الذكاء بين الأفراد البيض والسود في الولايات المتحدة ما هو الا دليل على ذلك، إذ نجد جينسين Jensen, A. (١٩٧٢) يشير أن الوراثة تفوق في الأهمية كثير من العوامل الأخرى في تفسير الاختلافات في القدرات العقلية، ويشير «جينسين» ومعه كثيرون أن الاختلافات في القدرات الفطرية هي سبب اخفاق البرامج التعليمية التعويضية التي تجري لاستثارة معدل ذكاء الأطفال ومعدلات انجازاتهم.

ونجد علماء نظرية التعلم البيئي قد استجابوا سريعاً لموقف «جينسين» بكثير من أوجه النقد، إذ يشيرون أن «جينسين» ومؤيدوه فشلوا في أن يضعوا في اعتبارهم العوامل البيئية مثل الفروق التعليمية المعروفة التي تؤثر في معدلات الذكاء، كما أن التحيز الثقافي للاختبارات المستخدمة في ذلك، بالإضافة أن كثيراً من علماء التعلم البيئي انتقدوا كذلك بشدة الأسس الإحصائية في مناقشات جينسين، كما وجه إليه انتقاد عام مؤداه اتهامه باستخدام نظريته لتعويق التحسينات الاجتماعية في البلاد وذلك أكثر من إضافته أي أسس أو مبادئ جديدة تثري معلوماتنا في هذا المجال.

وعندما نولي هذا الجدل النظر، وأهمية ذلك على المجتمع، فمما هو جدير بالذكر أن علماء الاجتماع منذ عشرون عاماً قد نقحوا ما كتب في هذا الموضوع وأعادوا النظر فيه - وأشاروا إلى أن تساؤل مثل ما هي طبيعة العوامل التي تؤثر على الفرد منذ لحظة الحمل؟ Nature nurture

لاتوجد إجابة عليه، وعموماً فقد وفر لنا أنصار كل من الوراثة والبيئة وأمدونا بالوسائل التقليدية، وتعبر عن ذلك أنا أنستازي بقولها ، إن الكائن المتفاعل ما هو الا نتيجة مورثاته وبيئته الماضية، والبيئة الحالية تمدنا بالمثير الفوري لأنماط السلوك الحالي، كما كانت مهتمة بالتركيب التفاعلي بين الوراثة والبيئة ، وتشير إلى أن هذا التفاعل يعتبر بمثابة العامل الأكثر أهمية للطفل النامي، وتميز انستازي بين التأثيرات الوراثية والتي تكون مسئولة بصورة مباشرة عن سمات معينة والتأثيرات الأخرى والتي تكون مسئولة بصورة غير مباشرة، فلون العينين يعزي إلى نمط البنية الوراثي Genotype المباشر والذي يكون من المتعذر الغائه ـ والتأثيرات الوراثية غير المباشرة تشبه الأخرى في أنها تحدد منذ فترة الحمل، إلا أن الاتجاه الآن يشير إلى أنها تتأثر بالتفاعل البيئي. فالسمة الوراثية ذات الطراز الظاهري Phenotype تعتبر شئ مرئي نتيجة التفاعل بين البنية الوراثية والبيئة، وكثير من الصفات المرئية للأطفال تعتبر تركيبات وراثية، وكما أن السمات الوراثية كالموهبة الفنية والقدرة الاجتماعية والقدرة على أداء اختبارات الذكاء تكون نتيجة تفاعل عدد كبير من العوامل. فالأشخاص ذوي القابلية الوراثية لأمراض جسمية معينة، يجب أن يواجهوا بمكروبات أمراض معينة حتى يكون تأثيرهم مرئي وظاهر، وبكلمات أخرى فإن الفرد ذو البنية الوراثية قد يصبح مريضاً نتيجة الطراز الظاهري، أو أنه قد يكون محظوظاً ويعيش بدون أن يجابه هذا الميكروب أبداً، وفي هذه الحالة فإن نمط البنية الوراثي للشخص وكذلك التعبير الظاهري لوراثته قد لاتعكس تركيب هذا الشخص الوراثي.

ويشير Eisenberg (١٩٦٨) وبعض من علماء النفس الآخرون أن الفصام قد يكون سمة وراثية ذات طراز ظاهري Phenotype وقد يكون القابلية لهذا المرض العقلي وراثياً، إلا أنه يجب أن تتوفر ظروف بيئية معينة لكي تظهر هذه القابلية نفسها، ونجد «ناش» Nash (١٩٧٠) يصنف كثير من خصائص الشخصية وأنها قد ترجع جزئياً إلى النواحي الوراثية بقوله ، «نحن نستطيع أن نعدل الشخصية عن طريق التناول البيئي إلا أننا نفعل ذلك داخل القيود التي تحكم التطور والنشوء الإنساني، والعناصر الوراثية الحاضرة».

كما أن التأثيرات البيئية قد تكون مباشرة أو غير مباشرة ، فمثال التأثير المباشر مع نمو الطفل يتمثل في النقص الشديد للبروتين في

مـراحل معينة من النمو والذي ينتج عنه تأثيرات كتلف المخ Brain dam-age، كما أن غياب الأم عن وليدها لأي سبب من الأسباب قد يكون له تأثير دائم في نمو شخصية هذا الوليد، وعموماً فـإننا لانستطيع أن نغض النظر سواء عن تـأثير الوراثة أو عن تأثيـر البيئة، فالطفـل الذي يولد معوقاً من الناحية الوراثيـة، يولد مثـلاً بلا عينان، أو بلا أذنان فإن الخبرات الحياتيـة لهـذا الطفل المعوق سوف تختلف بصـورة كـبيرة عن تلك التي نجـدها عند الطفل العـادي، ودائمـا فإنـه من غيـر الممكن أن نحـدد بدقـة التغيـرات أو التـأثيـرات التي قـد تسـبـبت بـواسطـة الوراثة وتـلك التي تـأثرت بالخبـرة ـ ولنضع في الاعتبـار مـثـال أكثـر دقـة، فالـطفل الذي يـولد ولون جلده يختـلف عن معظـم الأطفال الآخـرين، فإننا نجده سوف يتـأثر كذلك بالبيئة بصـورة دقيقة، جملة القول فليست الوراثة أو البيـئة وحدها تتحكم في نمو الطفـل وذلك كـمـا يدعي أنصـار كل من المدرستين، حيث أن لكل منهـما دور رئيـسي في النمـو والتفـاعل المركب بينهـما كـذلك يعتبـر عامـلاً حـاسمـاً في نمو الوليد البشري.

الفصل الثالث

طرق الدراسة وأدوات البحث
فى علم نفس النمو

يحاول دارسو السلوك الإنساني بصفة عامة، وأخصائيوا علم النفس النمو بصفة خاصة اختيار الطرق المناسبة، والوسائل الأكثر فعالية لسبر غور تساؤلات موضوع دراستهم. وقد تكون المهمة الأكثر صعوبة في البحث العلمي متمركزة حول صياغة هذه التساؤلات في منحى أو اتجاه معين يمكن أن يجاب عليه بواسطة تجميع وتوحيد ثمة بيانات أو معلومات في حقل معين. وبمجرد أن يصاغ التساؤل صياغة واضحة فإننا بالتالي نجد أن الطريقة الخاصة للإجابة عليه تعتمد على ثمة اعتبارات علمية متنوعة ـ فإن كان التساؤل مثلاً ، «هل يختلف طفل الخامسة في سلوكه العدواني عن طفله في مثل عمره الزمني؟ ـ فإننا قد نجد أن البيانات والمعلومات المرتبطة بهذا الموضوع يمكن الحصول عليها بواسطة عديداً من الطرق المختلفة مبتدأة بالملاحظة إلى التجربة .

وعلى الرغم من حقيقة أن تساؤل واحد يمكن أن يجاب عليه بواسطة عديد من الطرق ، إلا أننا نجد أن بعض الطرق تكون أكثر ملاءمة من طرق أخرى للإجابة على ثمة أنماط معينة من التساؤلات، وعلى ذلك فإن المناقشة التالية سوف تنتظم تحت ثلاثة أنواع رئيسية لثمة تساؤلات عادة ما نجدها مثار تساؤل في الدراسات النفسية النمائية على الرغم من أننا يجب أن نضع في اعتبارنا أن أي طريقة ما، أو توحيد من الطرق يمكن أن يستخدم للإجابة عن هذه التساؤلات ـ ويمكن إيجاز هذه الأنواع الثلاثة من التساؤلات فيما يلي ـ التساؤلات الترابطية، والتساؤلات السببية، والتساؤلات التمايزية. وسنلقي الضوء على كل منها فيما يلي .

أولاً - الطرق الترابطية
Correlative methods

تستخدم هذه الطرق عند تساؤلنا سؤال مثل ماذا يرتبط بماذا What goes with what ، فمثلاً إن أردنا أن نتعرف على كيفية الزيادة في المفردات اللغوية لطفل فيما بين الثانية والخامسة من العمر. فإننا قد

نتساءل سؤالاً ترابطياً، بمعنى أننا نريد أن نعرف عدد المفردات اللغوية التي ترتبط بعمر زمني معين، وللإجابة على هذا السؤال فإننا قد نستخدم أحد من الطرق الترابطية، وأهم الوسائل التي تستخدم عادة في هذه الطرق ما يلي:

١ ـ طريقة الملاحظة Observation Technique .

تعتبر إحدى الطرق للإجابة عن التساؤلات الترابطية والملاحظة تعتبر المادة الخام للمعرفة العلمية، فالحقائق والقوانين العلمية عادة ما تبدأ بالملاحظة، وكان علم الفلك أول العلوم في استخدام هذه الوسيلة ، فالكهنة المصريون والبابليون أول من أشاروا إلى التنبؤية في العالم الطبيعي، حيث قادتهم الملاحظة الدقيقة إلى معرفة حركة الكواكب والنجوم الثابتة، ولقد مكنت هذه المعرفة الكهنة الفلكيين من إجراء تنبؤات ميدانية مثل الموعد الذي يحل فيه فيضان النيل، وبسبب اعتقادهم في الفلك نجدهم أشاروا إلى تنبؤات قليلة الصدق.

ومنذ هذه التحقيقات الأولية، فلقد تقدمت المعرفة والعلوم إلى أن وصلت إلى حالتها الراهنة، وهذا التقدم لعبت فيه الملاحظة دوراً رئيسياً، فالمعرفة في حقيقة الأمر قد اعتمدت على الملاحظة. وتختلف الملاحظة العلمية عن الملاحظة العادية في وجوه متعددة، فالملاحظة العلمية تصنيفية، وتوجه إلى ظاهرة معينة، وهذه الظاهرة قد تكون حركة النباتات، أو قد تكون العلاقات الاجتماعية لطفل العامين، وفي كلتا الحالتين نجد الملاحظة تقتصر على موضوع واحد، أو على الأغلب على أنواع قليلة من الأحداث أو الموضوعات، حيث لاتمتد إلى جميع الظواهر، فالملاحظة العلمية تتمركز على جميع جوانب نوع معين من الأحداث، في حين نجد الملاحظة اليومية تجري على جزء فقط من أحداث كثيرة.

ولنأخذ مبدأ التحيز في الملاحظة السببية عن العلاقة بين الخصائص الجسمية والسلوك الإنساني، فقد نسمع أن الأشخاص ذوي الشعر الأحمر يتصفون بالانفعالات الحادة، والأشخاص ذوي الآذان الكبيرة يتسمون بالطيبة والسماحة، فإن كانت هذه الملاحظات صادقة، فإننا بالتالي يمكن التنبؤ بسهولة بالسلوك الإنساني، إلا أن هذا الميدان ينطوي على مغالطة ومخاطرة ـ وهذه المعتقدات تنتج من الميل الإنساني في عدم ملاحظة الخصائص أو الظواهر السلبية، فالأفراد يفضلون أن يلاحظوا تلك الأشياء

التي تتناسق مع معتقداتهم، فإذا حدثت حادثة متناقضة مع معتقدات يميلون إلى تناسيها أو تحريف هذا الحدث وذلك أكثر مما يغيرون من معتقداتهم ـ وهذا الميل نلاحظه في كثير من الدراسات التي أشار إليها رابابورت Rapaport (١٩٤٢) وفستنجر Festinger (١٩٥٧) في نظرية التباعد المعرفي والطريقة العلمية على نقيض ذلك تهدف إلى التأكد من الملاحظة المناسبة والاستنتاج حتى من النتائج السلبية ـ والملاحظة على هذا النمط تكون جوهرية وذات مغزى كبير للعلم .

وشكل آخر من أشكال الملاحظة المضبوطة وتسمى بعينة الموقف Situation sampling، حيث نجد الباحث يختار مواقف مميزة، ويسجل ردود فعل الأطفال في هذه المواقف، وعادة ما تستخدم عينة الموقف في دراسة العلاقات الشخصية المتداخلة، وتفضيل اللعب ، وهكذا ـ فمثلاً قد يبنى الباحث جانب من المختبر ويضع فيه ألعاب معينة، كالدمية، مطرقة مسامير، خشب ، ويسجل الملاحظ مدى تكرار ذهاب الطفل إلى مكان الدمي أو مكان الورشة التي فيها المطرقة والمسامير، بالإضافة إلى كمية الوقت الذي يقضيه الطفل أو الطفلة في جانب دون الجانب الآخر ـ وعينه الموقف هذه تمدنا بمقياس عن كيفية استخدام الأطفال لثمة ألعاب أو تسهيلات معينة كالدمية، ورش النجارة وما إلى ذلك .

وشكل من أشكال الملاحظة المنتظمة هي عينة الزمن Time Sampling والعينة الزمنية هذه تتضمن تسجيلاً لعدد المرات التي يحدث فيها شكلاً معيناً من السلوك خلال فترة زمنية محددة، ولتوضيح ذلك ففي دراسة أجريت بواسطة كل من Hall وآخرون (١٩٧٧)، حيث كان الباحثون مهتمون بقياس هل الأطفال السود أقل يقظة وانتباهاً للأعمال المدرسية من الأطفال البيض . ولقد لوحظ كل طفل في عينة هذه الدراسة لمدة خمسة عشر دقيقة كما استخدم ملاحظون متعددون، وكل واحد منهم سجل للطفل أربعة أنماط سلوكية (كالانتباه إلى المدرس، اليقظة داخل الفصل ، والمشاركة في النشاط، والنشاط المصاحب للقراءة ـ وما إلى ذلك) . وتشير نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود اختلافات بين الأطفال البيض والأطفال السود في مدى ارتباط سلوكهم الانتباهي بالعمل المدرسي.

وثمة طريقة أخرى لمعالجة التساؤلات الترابطية قدمها «بياجيه»

السيكولوجي السويسري، وسميت طريقته بالمقابلة **شبه الإكلينيكية** semi-clinical interview، فلقد كان «بياجيه»، كما سنرى في ثنايا الفصول التالية مهتما بالإجابة عن التساؤل الترابطي في كيفية تغيير تفكير الأطفال في ثمة موضوعات متنوعة تبعا لأعمارهم الزمنية، وأراد أن يبني طريقة متسقة دقيقة حتى يمكنه مقارنة الاستجابات لأطفال مختلفين، ومن جهة أخرى يجب أن تكون هذه الطريقة مرنة بدرجة كافية حتى تجعل من الممكن أن يتابع القابل تفكير الطفل حتى النهاية. والمقابلة شبه الإكلينيكية كانت نتيجة ذلك حيث جمعت بين اتساق الاختبار العقلي ومرونة المقابلة السيكاترية ـ وبسبب أهمية هذه الطريقة، فإن الطلاب يمكن أن يستخدمونها مع الأقارب والجيران وأخواتهم الكبار، فسوف نلقي الضوء عليها فيما بعد.

وعموماً يشير «بياجيه» أنه من المفيد أن نبدأ بالملاحظات التلقائية عن الأطفال والتي يمكن أن تؤدي بنا إلى تساؤلات معيارية، وكذلك يمكن أن تستخدم لبداية المقابلة، وأي التساؤلات التي يمكن أن تبرهن على نفعها أو فائدتها في الكشف عن المظاهر المستترة لتفكير الطفل يمكن أن نحددها بواسطة العمل الضابط Pilot work مع بعض الأطفال، وهذه العملية يسميها «بياجيه» بسبر أعماق الطفل Sondage.

ب ـ الملاحظة الطبيعية :

يشبه العلماء الروائيون في أنهم يحصلون بياناتهم الخام عن طريق ملاحظة الكائن الحي في المواقف الطبيعية ، في المكان الطبيعي الذي يوجد فيه وليس في أي بيئة مضبوطة أو تجريبية . ويشير كثير من السيكولوجيين أن ثمة ملاحظة طبيعية موضوعية قد توفر لنا بيانات ومعلومات أكثر من الملاحظة المضبوطة .. وهناك عديداً من الاتجاهات يمكن اتخاذها في الملاحظة الطبيعية للسلوك الإنساني نوجزها فيما يلي :

١ - سيرة حياة الطفل Baby Biography :

وسيلة من وسائل الملاحظة الطبيعية، فالتقارير المبكرة اليومية التي تصف سلوك الطفل ذات فائدة سواء من الناحية التاريخية أو المنهجية ـ وكاتب السيرة عادة ما يكون والد الطفل يكون له اهتمام بجوانب نمو الطفل، أو أحد الأقارب المهتمون بذلك، ويلاحظ سلوك طفل واحد

ويسجل ملاحظاته في نموذج يومي - وقد يكون القائم بالتسجيل شخص متخصص في ميدان آخر غير ميدان سلوك الطفل، فتشارلز دارون Darwin على سبيل المثال كان بيولوچيا ومع ذلك سجل سيرة حياة حياة ولده، وبالتالي يكفي الشخص ذو الميل العلمي المحب للاستطلاع والتواق إلى المعرفة والفهم والذي يرغب في الملاحظة وتسجيل الظاهرة موضوع الدراسة. إلاّ أننا نجد كثيراً من الانتقادات توجه إلى هذه الوسيلة في مدى صدق البيانات المتضمنة في سيرة الحياة - وما يلي مقتطف من سيرة حياة «دارون» على طفله توضح عدة نقاط :

" من الصعب أن نقرر في أي عمر زمني بالتحديد يشعر المولود بالغضب، ففي اليوم الثامن بعد الولادة لوحظ تجهم وعبوس وتجعد في الجلد حول العينان قبل نوبة الصياح، إلا أن ذلك قد يرجع إلى الألم أو الانزعاج ولا يرجع إلى الغضب، وعندما وصل إلى أسبوعه العاشر ، فعندما أعطى بعض من اللبن البارد ظل عبوساً مبدياً ذلك على جبهته طوال فترة الرضاعة، وعلى ذلك فقد كان يشبه شخص ناضج يقوم بعمل مجبر عليه لا يريد القيام به، وعندما وصل إلى الشهر الرابع تقريباً فإن إمارات الغضب تبدو ظاهرة عليه سواء كان ذلك في تدفق الدم في كل وجهه ورأسه، وعندما يصل إلى الشهر السابع فإنه يعبر عن ذلك بالصراخ والصياح عندما لايستطيع أن يقبض على كوب من اللبن أو الليمون وينسكب هذا المشروب عليه، وعندما يصل إلى الشهر الحادي عشر فإنه سوف يضرب الدمية بعنف التي تعطي له ولا يرغب فيها أو يحبها. ويشير «دارون» أن ضرب الطفل للدمية يعتبر علامة غريزية عن الغضب، ولا يدرك بطبيعة الحال أنه يمكن أن يؤذي دميته. وعندما يصل إلى سن السنتان وثلاثة شهور يصبح ماهراً في إلقاء الكتب والعصي وما يشبه ذلك إلى أي شخص يزعجه أو يضايقه. "

ولكن للأسف فلقد كانت قدرة دارون على فصل الحقائق الملاحظة عن تفسيراتها لم تكن دائماً صائبة ناجحة - ونقطة ضعف أخرى شائعة في تلك الملاحظات (أو هذه الوسيلة) هو الميل إلى الإسقاط على الطفل انفعالات ودوافع واتجاهات الراشدين. بالإضافة إلى أنه توجد نقاط ضعف أخرى لمنحى سيرة الحياة يمكن إيجازها فيما يلي :

١- ارتباط الملاحظات واتساقها يعتمد جزئياً على مدى كفاية القائم

بالملاحظة وخلفيته العلمية ومدى تدريبه في تطبيق هذه الوسيلة، وبالتالي فكثير من الملاحظات عادة ما تتصف بالذاتية بدرجة عالية، كما أن تحيزات القائم بالملاحظة قد تؤثر تأثيراً كبيراً على الأنماط السلوكية التي يسجلها وكذلك على تفسيراته لهذه الأنماط السلوكية.

٢- كما أن ملاحظة طفل معين لايمكن أن يعتبر نموذجاً حقيقياً لكل الأطفال في مثل سنه وجنسه، وهذا النقص يحدد نطاق انطباق تلك المعلومات على أطفال آخرين.

٣- كما أن الأشخاص الذين يقومون بتلك الملاحظات وتسجيلها يجب أن يتسمون بالمثابرة والصبر وبذل الجهد في عملية الملاحظة وتسجيل ما يلاحظونه بصورة موضوعية، ومن النادر وجود الأب الذي يمكنه آداء ذلك .

٢ - طريقة دراسة الحالة Case study method .

والاتجاه الحديث الذي أظهر تشابهاً كبيراً مع طريقة سيرة حياة الطفل هي طريقة دراسة الحالة. وعادة ما تبدأ هذه الوسيلة بتجميع البيانات المتنوعة عن طفل معين، لمساعدة الأخصائي في تفهم سلوك الطفل، وعموماً فإن الانحرافات السلوكية، والإخفاق المدرسي، والمشكلات السلوكية، حالات شائعة يمكن دراستهامن خلال طريقة دراسة الحالة، كما أن التسجيلات المدرسية، والمعلومات التي تستقي من الآباء والأقارب والراشدون الآخرون، والطفل نفسه بالإضافة إلى نتائج الاختبارات والفحوص النفسية تعتبر من بين مصادر المعلومات والبيانات التي يجب أن توضع في الاعتبار في طريقة دراسة الحالة .

ونموذج طريقة دراسة الحالة التالية يشير إلى التقييم الإكلينيكي لمشكلات سلوكية لطفل معين .

الاسم .	العمر الزمني .
الفاحص .	سبب الإحالة .

حاءت السيدة [أ] تسأل تقييما نفسياً لحالة ولدها [س] ، بسبب قلقها وانزعاجها للسلوك الذي يصدره، ولا تستطيع التعامل معه في بعض الأحيان. بالإضافة إلى خوفها الشديد خاصة من أفعالة الثائرة بصورة شديدة، وفقدها ضبطه، وكذلك فقدان انضباطه الذاتي وعدم تقبله أي قيود مفروضة عليه.

(أ) مقابلة الآباء :

أشار والدي الطفل، بأنه ذكي، وزنه أكثر من الوزن العادي، له مزاج حاد، مصدر ضيق وازعاج كبير، ويعتقدان أنه حساس تجاه سمنته، حيث يمنعه زيادة وزنه من الاشتراك في المباريات الرياضية مع زملائه، وأشاروا كذلك إلى فظاظته وعنفه، وعدم رغبته في التعاون، وعدم قدرته تقبل نقد الآخرين ويشعرون بنفوره لأية قيود، فهو دائماً ثائراً متمرداً مخلاً بالنظام، ويرفض أن يظهر بمظهر جيد في ملبسه ويحب آداء الأشياء الميكانيكية كما أنه يظهر قدراً كبيراً من العدوان تجاه أخته البالغة ثمانية أعنوام، وعادة ما يتسم بالتهور عند غضبه ويهدد دائما بترك المنزل.

وأشار والدي الطفل بأنه عاش طفولة سعيدة مستقرة ، إلا أنهما لم يتذكرا التاريخ النمائي له، ويعتقدان أنه كان سابقاً لأقرانه في مثل سنه في أوجه نموه المختلفة، وكان نباتياً منذ صغره، فكانت أمه تكتفي باعطائه البقول واللبن طوال سنواته الثلاثة الأولى، ولم تستطع الأم أن تتذكر في أي وقت توقف عن عملية الرضاعة ولا كيفية حدوث الفطام. وتشير الأم أن ولدها تمكن من المشي عند بلوغه التسعة أشهر وتكلم عند بلوغه العام ، ولكنها لم تستطع تذكر أول كلمات تلفظ بها وليدها، كما كان سهلاً في تدريب التواليت حيث تمكن منه في منتصف السنة الثانية

وسقط من سريره قبل أن يكتمل العامين، وكذلك سقط من فوق دراجته عندما كان سنه سنتان وأصيب في ذقنه ، وفي الرابعة أو الخامسة سقط من سيارة وأصيبت اذنه وألمته، وحدثت بها افرازات والتهاب وعولج بأشعة (X)، ولم تقرر الأم حدوث أية صعاب سمعية لدى وليدها.

ولم تبدي الحالة اعوجاجات نفسية، كمص الأصابع، أو أظهر دلائل لنشاط الاستمنائي، ولا ظهرت عنده كوابيس، أو المشي أثناء النوم أو التبول للارادي. وحصل على المعلومات الجنسية من الأولاد الآخرين على الرغم من تمكنه الكلام في الأمور الجنسية مع والده

ولقد التحق بالمدرسة الابتدائية ولم تظهر لديه أية مشكلات دراسية إلى عهد قريب، وحدث وأن نقل إلى مدرسة أخرى بسبب شغبه في المدرسة الأولى، الا انه لم يميل إلى مدرسته الجديدة ، وتاريخه المدرسي يشير إلى أنه دائم الفوضي داخل الفصل الدراسي، وجميعها انماط سلوكية لجذب انتباه الآخرين له.

ووصف الأبوين الطفل بأنه مولع بالعراك مع الأطفال الأصغر منه، كما أن معاملته يشوبها العنف والشدة مع الأطفال الآخرين، ويبدو في بعض الأحيان بأنه يثير كراهية رفاقه بصورة متعمدة.

ويشير والد الطفل بأنه كان دائماً متسامحاً جداً مع ولده بالإضافة إلى احساسه دائما بصعوبة وضع حدوداً على سلوك ابنه أو محاولته تأديبه وتهذيبه، وكانت الأم من جانب آخر تشعر بأن ولدها يجب أن يتسق مع معايير معينة، وكانت دائمة المراقبة له لتتأكد من أنه يفعل ذلك أم لا.

(ب) التقويم النفسى :

طبقت على الحالة ثلاثة اختبارات :

أ - مقياس وكسلر لذكاء الأطفال .

ب - اختبار بقع الحبر لرورشاح.

ج - اختبار تداعي المعاني TAT.

(جـ) السلوك ومظاهره الخارجية :

كان [س] في العاشرة والنصف من عمره، وكان مولعاً وبصورة كبيرة بالعدوان نحو الفاحص في القابلة الأولى، ولقد أبدى الخوف من المجئ أول مرة للعيادة، ففي الزيارة الأولى جرى خارج الحجرة والمبنى وأراد أن يعبر الشارع. وفي المرة الثانية رفض أن يدخل العيادة، وفي الجلسة الثالثة والأخيرة فقد عبر عن غضبه تجاه الأخصائي، وأشار إلى مشاعره نحوه في أنه يجب هذا العمل ويروق له، وأردف قوله بأنك لاتستطيع أن تساعدني على أية حال - ولقد أنكر أي خوف في المجئ للعيادة على الرغم من أنه

كان قلقاً عما سيفكر فيه زملائه عندما يعرفون أنه قد حضر إلى المعالج، ابتداء فلقد انكر وجود أية مشكلات لديه، ولكن عندما امتدت الجلسة بدأ يفسح المجال لاعترافاته بأنه غير راض عن أسرته، وأشار إلى أن أمه دائمة الازعاج له خاصة في الطعام وفي قص شعره ، وأشار إلى حبه لأبيه، ووصف أخته وصفاً حسناً.

وبصورة عامة فإن سلوك [س] كان يتسم بثنائية المشاعر ambivalent، فقد كان متذبذباً أو متردداً بين الفوز بالحظوة والرضا وبين المرح والعدوانية.

(د) الانطباعات والنتائج:

كانت نتائج [س] في مقياس وكسلر لذكاء الأطفال كما يلي :

الاختبار الأدائي العملي	IQ	=	١٢٢ (نسبة ذكاء عالية).
الاختبار اللفظي للذكاء	IQ	=	١١٤ (نسبة ذكاء متوسطة).
الاختبار الكلي	IQ	=	١٢٠ (نسبة ذكاء عالية)

وعلى الرغم من القدرات العقلية لـ [س] كانت مرتفعة - إلا أنه لم يستخدمها بنفس معدلها، ويرجع ذلك لاتجاهه السلبي في أداء الأعمال وميله إلى استخدام الحد الأدنى من قدراته، كما كان لديه ميلاً يعكس نقص قدرته المكنة لتحقيق الأهداف مما كان يعوق في التخطيط لبناد المستقبل.

وكان [س] يمكنه إدراك الأشياء كمعظم الناس، كما كان على وعي بالمعايير السلوكية. إلا أنه كان متمسكاً باستقلاليته والإصرار العنيد في بعض الأشياء حتى يعمل وفقاً لتفكيره، وكانت أنماطه السلوكية تضبط عن طريق حاجاته للإشباعات الفورية، وكان لدى [س] قدر كبير من القلق في تعامله مع الآخرين، ولا يستطيع إشباع خاجاته بالتعامل مع بيئته بطريقة مقبولة اجتماعياً، وبالتالي كان يتحاشى المواقف التي تتطلب منه الامتثال والاتساق الاجتماعي. كما كان لديه صعاب في تكوين علاقات عاطفية قوية. كما كان يبدو متذبذباً بين الاستجابات الانفعالية الظاهرية والانفجارات السريعة غير المضبوطة

ولقد أشارت نتائج الاختبارات عن وجود مشاعر وأحاسيس عدوانية غير متحكم فيها بصورة قوية، ويبدو أن عدوانيته كانت بسبب احساسه بالقلق والإحباط في إشباع دوافعه، وكان سريع الامتعاض من القيود بصورة عامة، ويشعر بأن هذه المبادئ والقواعد الاجتماعية ظالمة بالنسبة لمعظم الأفراد.

ويبدو أن اتجاهات [س] سالفة الذكر كانت مرتبطة باتجاهاته نحو أشكال الأبوة، فقد كانت استجاباته لبعض مواقف اختبار TAT التي تعبر عن أشكال الأمومة، بأنها تتدخل في كثير من مواقف الطفل وتحول دون رغباته، كما كان يخبئ مشاعر عدوانية قوية نحو أشكال الأبوة وهذا ما عبرت عه استجاباته في مواقف الاختبارات السابق، وعموماً فإن [س] كان مضطرباً فيما يتعلق بأشكال الأبوة ويراها على أنها بمثابة أشياء مدمرة غير بناءة.

كما أن تطابق [س] وتماثله الجنسي كان في البداية إيجابياً فقد ناضل بجهد لكي يحافظ على المظهر الكاذب للذكورة، وتأكيد ميله الذكرى، وكان قلقاً للغاية في اعتقاد زملائه بعكس ذلك أو إشارتهم إليه بأنه شخص مخنث.

(هـ) موجز الانطباعات :

كانت حالة [س] تتسم بالاضطراب الانفعالي، كان لديه مستوى مرتفع من الذكاء، إلا أن دافعية الانجاز لديه كانت مشتتة، وكانت أنماط السلوكية يتحكم فيها وبصورة عالية حاجات الإشباع الفوري وخوفه وارتقاب الشر من تشكيل روابط وثيقة مع الآخرين، وعلى ذلك فإن قدراته العقلية وانجازه كان في حده الأدنى، وهناك الدلائل التي كانت تشير بالتوجيه الذاتي نحو العدوانية المنبعثة من مشاعر الإحباط لديه، كما كانت الأثنية أو ثنائية المشاعر نحو صور الأبوة واضحة صريحة لديه ، وبالتالي كان ذلك يظهر تعويقاً في تكامله مع المعايير التقليدية والمألوفة كموجهات لأنماط سلوكية .

(و) الانطباع التشخيصى :

كانت حالة [س] تشير إلى التعويق السلوكي الأولى، والنمط العدواني السلبي، ولا يشير الدليل التسجيلي إلى حدوث تلف في المخ نتيجة لسقوطه

أكثر من مرة في أثناء طفولته الأولي. إلا أن انفجارات الغضب غير المتحكم فيها، كما أن الاختبارات العصبية والتسجيل الكهربائي للمخ قد أشارت إلى وجود ثمة معوقات لديه.

وتشير الدلائل أن فروع علم نفس الطفل قد استخدمت دراسة الحالة أكثر من أي فروع أخرى، كما استخدمها اخصائيو علم نفس الطفل الإكلينيكي إلى حد كبير، وعلى الرغم من أن دراسة الحالة تساعد على تفهم وإدراك طفل منفرد، إلا أن هذه الطريقة عانت من نفس المعوقات وأوجه القصور كما رأينا في طريقة دراسة سيرة حياة الطفل المبكرة، فمثلاً فإن صدق وثبات المعلومات التي يحصل عليها قد تكون موضع تساؤل، فهل عهلاقة الشخص الذي يقدم المعلومات عن الطفل تؤثر في تقديره؟ وهل التورط الانفعالي يضع تذكر الأحداث الماضية موضع شك؟ بالإضافة إلى مدى ثبات الاختبارات المطبقة على الحالة فهل درجات الذكاء تشير إلى قدرات الطفل العقلية، فمثلاً اخفاق الطفل داخل المدرسة ، فهل هذه الاختبارات IQ تكشف حقيقة عن إمكاناته ، أو أنه يبذل القليل في أدائه هذه الاختبارات، كما أن عملية تقييم المعلومات والبيانات عن الحالة ، وهل القائم بهذه العملية يمتلك من الخبرة التي تؤهله لذلك .

وأخيراً يجب الحذر عند وضع التفسيرات، فهل يكون نبذ الطفل عن طريق أبويه هو سبب انحراف سلوكه؟ أو أن التنافس بين الأخوة هو سبب الإنجاز المدرسي المنخفض، وعموماً فإن التعميمات غالباً ما تؤدي إلى نتائج غير ثابتة وناقصة سطحية، وبالتالي يجب أن ينظر الشخص القائم بدراسة الحالة إلى نتائجه على أنها نتائج غير نهائية وقابلة للتغير، كما أن تعميم البيانات والمعلومات في دراسة الحالة يكون منطويا على ثمة مخاطر، حيث أن وراثة طفل معين أو بيئة متشابكة تختلف عن وراثة طفل آخر وبيئته، وعلى ذلك فإن الأساليب التي تؤدي إلى ظهور نمط معين من السلوك في حالة معينة قد لا تنتج نفس الشئ في حالات أخرى.

[جـ] الملاحظة المضبوطة :

على الرغم من أن الملاحظة تعتبر وسيلة جوهرية في معظم الدراسات العلمية، إلا أننا قد وجدنا أن الملاحظة الحرة (غير المضبوطة) تتضمن كثيراً من أوجه العيوب والنقص - وللتغلب على هذه العيوب، طورت وسائل عديدة للملاحظة المضبوطة - حتى تتيح إجراء مقارنات

ذات دلالة في دراسة السلوك الإنساني - وسنتأمل بعض من هذه الوسائل في ثنايا الصفحات التالية .

عينة الموقف : يعرف «أرنجتون» Arington (١٩٤٢) عينة الموقف بأنها طريقة لملاحظة سلوك الكائن الآدمي تحت الظروف العادية للحياة اليومية، وتجري خلالها ملاحظات في فترات زمنية صغيرة موزعة ، لكي تمدنا بعينة ممثلة من السلوك القائمين بملاحظته، وأول من استخدم هذه الطريقة Willard Olson (١٩٢٩) ليسجل مدى تكرار حدوث العادات العصبية لدى أطفال المدرسة، ويشير «أولسون» أن هذه الطريقة أوضحت عدد الفترات الزمنية التي كان يظهر خلالها نمطاً سلوكياً معيناً.

وخلال سنوات خضعت هذه الوسيلة لكثير من التعديلات بهدف الرغبة في الدقة الكاملة في اختيار العينة، وفي تسجيل الأنماط السلوكية، فقد اختصرت الفترات الزمنية وأصبحت تتكون من فترات ما بين ٢٠ ثانية إلى دقيقة واحدة ويلاحظ أثنائها طفلاً معين وأدخلت على هذه الطريقة تعديلات أخرى كثيرة لزيادة دقتها في تسجيل السلوك وتصنيفه. ولقد تركزت معظم دراسات عينة الموقف time sampling على السلوك الاجتماعي والتفاعلات الاجتماعية للأطفال الصغار، ومن بين الأنماط السلوكية النوعية التي درست كانت مدى تكرار اللغة، ولاسلوك المسيطر، والتفاعلات الجسمية، والمشاجرات، والصراع والمقاومة، ونماذج الصداقة والسلوك التعاوني والتنافسي والعدوان.

وجدير بالذكر فإن هذه الوسيلة تتسم بموضوعية وثبات النمط السلوكي المسجل، حيث غالباً ما يستعان بأجهزة تسجيل في ذلك، كما أن الانتباه عادة ما يكون متمركزاً حول نوع محدد من السلوك وبالتالي نجد اتفاق عدد من الملاحظين ممكن الحدوث، بالإضافة إلى أن الدرجات عادة ما تكون عن طريق تكرار النمط السلوكي، وبالتالي يمكن معالجة نتائج هذه الطريقة إحصائياً ، فمثلاً مدى تكرار الشجار يمكن أن يربط بالعمر الزمني والجنس ومعدل الذكاء ومعدل التكيف وكثير من العوامل الأخرى المتشابهة.

إلا أننا لايمكن أن نستخدم هذه الوسيلة الا عندما يكون النمط السلوكي في صورة علنية مكشوفة، كما يجب أن نغمض النظر عن الأنماط

السلوكية غير المتكررة، وهذه الطريقة تكون مفيدة لدراسة كثير من تفاعلات الطفل المختلفة. ومن ضمن عيوب هذه الوسيلة كذلك أن المعلومات التي يحصل عليها لايمكن أن تمدنا بالسبب والنتيجة Cause and effect فإذا وجد طفل معين يتشاجر بمعدلات تكرارية أكثر من الأطفال الآخرين، فمن الواجب البحث عن طريقة أخرى لدراسة هذا الطفل غير طريقة (عينة الموقف).

(٢) طريقة المقابلة Interview technique :

بمجرد أن يكون الباحث مجوعة من التساؤلات عن موضوع معين، فإن المقابلة يمكن أن يبدأ بها كوسيلة لإجراء دراسته ... وعموماً يجب أن يكون الطفل في مكان هادئ لاتوجد به أشياء تلهية. بالإضافة إلى الوقت الذي يطلب منه الحضور لإجراء المقابلة يجب أن يوضع في اعتبار الباحث ... في سياقها، فقد تخونه الذاكرة، أو قد يعول على تذكر ملاحظات سطحية، ويجب أن يكون المقابل علاقة ألفة بينه وبين الطفل (ويحدث ذلك بسهولة عندما يسأل القائم بالمقابلة الطفل بعض من التساؤلات عن نفسه)، وبعدئذ يمكن أن تبدأ المقابلة، ومن الضروري عادة أن يسأل المقابل بعض من التساؤلات الزائدة لكي يوضح الطفل استجابته، وهذه تتطلب مهارة كبيرة لهذا الجزء من الأسئلة الحرة في طريقة المقابلة، حيث يجب على الممتحن أن يوجه فكر الطفل بدون أن يقترح الإجابة عليه، كما أن اختبارات الرورشاخ تعتبر وسيلة جيدة في وضع وترتيب الأسئلة الحرة التي يجب أن يوجهها القائم بالمقابلة للطفل.

وعلى الرغم من أن المقابلة عادة ما تستخدم كوسيلة إكلينيكية لتفهم حالة الفرد، إلا أنها تستعمل الآن وبصورة متزايدة كأداة للبحث للوصول إلى معلومات وبيانات للإجابة عن ثمة تساؤل معين يكون قيد الدراسة والبحث - وتنتظم المقابلة لعديد من التساؤلات مصممة لاستثارة واستنباط أنواع معينة من المعلومات، وغالباً ما تختبر هذه التساؤلات سلفاً للتأكد عما إذا كانت حقيقة يمكن الحصول بواسطتها على المعلومات المطلوبة. وعادة ما تسجل المقابلات حتى لايعتمد المقابل اعتماداً كلياً على تذكرة لما حدث في سياقها، فقد تخونه الذاكرة، أو قد يعول على تذكر ملاحظات سطحية هزيلة ... وعادة ما تقيم المعلومات التي يحصل عليها من المقابلة بطرق متنوعة على مقاييس للتقدير rating scales، وعادة ما يحدث التقدير هذا بواسطة شخصان وبصورة مستقلة لضبط درجة اتفاقهما على شئ معين.

وجدير بالذكر فطريقة المقابلة يجابهها بعض الصعاب، فمثلاً حاجة الأم إلى أن تصور نفسها بطريقة معينة يؤثر ذلك في تقريرها وبياناتها - كما أن نجاح طريقة المقابلة يعتمد في المقام الأول على رغبتها في سرد البيانات والمعلومات المتنوعة، بالإضافة إلى مدى تذكرها للأحداث الماضية. وتشير نتائج دراسة كل من هاجرد Haggard وآخرون (١٩٦٠) حيث قاموا بمقارنة المعلومات التي أدلت بها الأمهات خلال ثلاثة مقابلات، وكانت هذه المقابلات تبدأ منذ شهر قبل الولادة، وكررت مرتان عندما وصل الطفل ما بين ٧ ، ٩ سنوات. وتشير النتائج أن درجة استدعاء الأمهات لأحداث ماضية كان مرتبطاً بنوع المعلومات أو البيانات المطلوبة، فطول الطفل وقت الولادة قد تذكر بصورة جيدة، قلق الأمهات استدعى بصورة أقل ضبطاً وصدقاً ، واتضح كذلك أن المعلومات المتجمعة من المقابلة قد تعكس شخصية الأم أكثر من أن تعكس الحقائق الفعلية للحالة.

وعموماً، فإن علاقة المقابل بالحالة وجهاً لوجه تمكن المقابل الماهر أن يقدر الاستجابات الجدية الصادقة للمستجيب ، وهذه الميزة لانجدها في أي طريقة أخرى .

تفسير النتائج (الصدق) :

في طريقة المقابلة من الأهمية أن نتعرف إلى أي مدى تعكس استجابات الطفل أفكاره الحقيقية - ولقد أشار «بياجيه» إلى خمسة أنواع من الاستجابات عادة ما تكون في حاجة إلى أن تميز، فعندما يكون الطفل غير مهتم بالأسئلة أو متعباً ، نجده يقول ببساطة أي شئ للاستجابة إلى المختبر يأتي على مخيلته لأجل أن يرضي الممتحن فقط، ويسمى «بياجيه» هذه بالإجابات العشوائية answers at random - وعندما يستجيب الطفل بدون تفكير واقعي عن التساؤل الموجه إليه تسمى حينئذ بالإجابة الخيالية أو الرومانسية romancing ومن جانب آخر فعندما يولي الطفل الانتباه إلى الأسئلة ولكن إجابته تكون نتيجة رغبته أن يرضي الممتحن، أو يوحي إليه بمعرفته الإجابة، نجد «بياجيه» يسمي هذه العملية بالاقتناع الموحي Suggested Conviction وهذه الأنواع الثلاثة السابقة ذات قيمة ضئيلة للباحث. وعندما يفكر الطفل في السؤال المطروح عليه ويجيب عليه نتيجة تفكيره العميق، يسميها «بياجيه» بالاقتناع المتحرر Liberated conviction، والحالة الخامسة عندما يجيب الطفل بسرعة وبدون تفكير بسبب معرفته لمشاعره وميوله يسمى «بياجيه» هذه الإجابة بالاقتناع التلقائي spontaneous conviction.

وحيث أننا غالباً ما نجد الباحث يركز اهتمامه على الإجابات الاقتناعية المتحررة والاقتناعية التلقائية، فيجب عليه أولاً فصلها عن الإجابات العشوائية أو الرومانسية أو الموجهة، ويمكن إجراء ذلك على مرحلتين أثناء البحث، إحداهما أثناء المقابلة ، والأخرى بعد المقابلة، فإذا كان ذلك أثناء المقابلة يمكن أن يتحقق الباحث بطرق مختلفة منها :

(أ) يمكن أن يقدم الباحث إيحاءات معاكسة، لكي يرى كيف تكون إجابات الطفل ثابتة، وكيفية ارتباطها بصورة أساسية بفكر الطفل، وعموماً فإن الإجابات وفقاً للاقتناع المتحرر والاقتناع التلقائي يمكنها بسهولة الصمود أمام الإيحاءات المعاكسة، في حين نجد الإجابات الأخرى لا تستطيع ذلك.

(ب) يمكن أن يسأل الباحث الطفل عن المؤشرات أو الدلائل المرتبطة بإجابته، فإذا كانت الفكرة نابعة حقيقية من اقتناع الطفل نجد تناسبها مع نموذج من الأفكار، والذي يطلق عليه «بياجيه» اسم المخطط scheme، وعندما تتناسب أو تتساوى إجابة الطفل مع المخطط العام لتفكيره، فمن المحتمل أن تكون إجابة اقتناعية متحررة أو اقتناعية تلقائية.

والنقطة الثانية التي يمكن الباحث بها أن يحدد عما إذا كانت الإجابات تكون حقيقة اقتناعية وأصيلة غير زائفة ـ تكون بعد المقابلة، عندما يكون قد حدث تجميع بيانات ومعلومات عن الطفل، ويحدث ذلك بما يلي :

أ - إن كان الأطفال في نفس العمر الزمني يعطون إجابات متشابهة، فإن اجاباتهم بالتالي تعكس شكل من التفكير المميز لهذا العمر الزمني ـ وجدير بالذكر فلن يوجد الاتساق إذا كانت الإجابات وفقاً للنموذج العشوائي الإيحائي أو الخيالي الرومانسي .

ب - إذا أظهرت الإجابات تغيراً تدريجياً مع تقدم العمر الزمني وفي اتجاه أقرب إلى مفهوم الراشدين، حينئذ نجد الاجابات تعكس ميلاً نمائياً حقيقياً.

جـ - كما أن التسلسل النمائي الحقيقي، يجب أن يظهر استمرارية، بمعنى أن يكون بين المفاهيم المجردة للأطفال الكبار، أثار للأفكار العيانية التي كانت لديهم في عمر مبكر، كالمشايعة والموالاة أو الالتحام - ومن بين تلك التعبيرات العيانية للأطفال الأصغر تمثل خطوة تسمح بامتلاك الأفكار المجردة التي سوف يمتلكونها فيما بعد .

وبالتالي فعن طريق هذه الاتجاهات يمكن للباحث التأكد من صدق البيانات والمعلومات التي يحصل عليها نتيجة لما يسميه «بياجيه» بالمقابلة شبه الإكلينيكية.

تفسير النتائج - الثبات :

على الرغم من أن «بياجيه» كان مهتماً دائما بصدق ملاحظاته، إلا أنه في الحقيقة تجاهل تساؤل عملية الثبات ، بمعنى مدى تكرارها، وقد يكون السبب الذي أدى به إلى ذلك خلفية «بياجيه» في العلوم البيولوچية دعته إلى افتراض أن الخاصية الأساسية عند فرد ما يمكن أن توجد خلال النوع بأكمله ، إلاّ أننا نجد هذا الافتراض وإن كان صادقاً في الكائنات الأدنى الا أنه لا يكون صحيحاً بالنسبة للكائنات الآدمية - ومع ذلك فإننا يمكن أن نجري مقاييس الثبات على طرق «بياجيه» عن طريق إعادة اختبار الطفل في عملية المقابلة وذلك في أوقات مختلفة .

والطريقة الثانية التي يمكن أن نحصل على الثبات من خلالها يكون عن طريق تصنيف الإجابات في مراحل متوالية للنمو، بمعنى أن نقول أن من الضروري تقرير عما إذا كانت الإجابات مميزة بصورة كافية لأداء الفرد حتى يمكن تصنيفها.

وعموماً، فإن هذه الخطوات سابقة الذكر، بالإضافة إلى معيار «بياجيه» في تحديد وشروط المقابلة الإكلينيكية، عادة ما يكون مقبولاً حتى بالنسبة للأخصائي التجريبي المحض.

ثانياً - الطرق السببية

. Causative methods

عندما يكون الباحث مهتماً بالعلاقات السببية بين الظواهر النفسية أو الظواهر التي تسبب أخرى، حينئذ يجب عليه اتخاذ ميثودولوجية مختلفة عما سبق الإشارة إليه. وعموماً فإن هذه التساؤلات يجاب عليها بصورة

أفضل في ثنايا الطريقة التجريبية، وسوف نتأمل سوياً هذه الطريقة في ميدان علم النفس بصفة عامة وميدان علم النفس النمو بصفة خاصة ،

فالتجريب Experimentation في علم النفس يعتبر من أهم الطرق التي تتضمن تحقيق مقومات المنهج العلمي، ويشير الاتجاه التجريبي في علم النفس أن معظم مشاكل علم النفس إن لم تكن كل مشاكله يمكن دراستها تجريبياً في معامله وفي مواقعه التجريبية، ومن أهم الخصائص التي يتميز بها التجريب في علم النفس النمو ما يلي :

- يسعى الباحث إلى تهيئة وترتيب ظروف وعوامل الظاهرة موضوع الدراسة بدلاً من الانتظار والبحث والتنقيب (كما هو الحال في الملاحظة الموضوعية حتى تقع تلك الظاهرة ويقوم بدراستها وبحثها).

- يكون في مقدور الباحث تغيير الشروط والظروف التي تحدث فيها بدلاً من تقبله لها كما وقعت أو حدثت .

- يمكن تغيير إحدى أو بعض العوامل التي تخضع لها تلك الظاهرة وتثبيت الظروف والعوامل الأخرى مما يسمح بمعرفة أثر ذلك كله على الظاهرة المراد بحثها، وبذلك يمكن تحديد علاقات تلك العوامل والظروف بالنسبة لها.

- يمكن تكرا الظاهرة طبقاً لرغبة الباحث وحسب ما يتراءى له مما يسمح بدقة الملاحظة والقياس.

- استخدام أجهزة خاصة بالقياس تتميز بالدقة، مما يسمح بالتحديد الكمي للظاهرة وإمكان معالجتها طبقاً للطرق الإحصائية الملائمة.

وينقسم التجريب إلى ما يلي :

(أ) التجريب المعملي : ويقوم على أساس استخدام الالات والأجهزة المختلفة ، وغالباً ما يجري في ظروف صناعية، وتنتشر الآن معامل

علم النفس في كليات التربية وعلم النفس بالعالم، حيث تتوفر الكثير من الأجهزة الدقيقة التي يتمكن بها الباحث من جمع المعلومات والضبط والقياس الدقيق. ولا تتوقف أهمية التجربة العلمية على مدى ما يستعمل فيها من أجهزة وأدوات، إذ أن هناك الكثير من التجارب ما لا يحتاج إلى أجهزة البتة، كما أن هناك متطلبات وشروط معينة لاستخدام الأجهزة وفقاً لنوع التجربة نفسها والهدف من البحث وموضوعه، ولا يقلل من أهمية وقيمة التجربة عدم اعتمادها على مثل هذه الأجهزة.

(ب) ***التجريب الطبيعي***: ويرجع الفضل في استخدام هذا النوع من التجريب الى لازورسكي، ومن مميزات «التجربة الطبيعية» أنها تجري تحت نطاق الظروف الطبيعية للظاهرة دون أي تغيير يذكر. فالظاهرة النفسية كما تحدث في واقع حياتنا قد يصعب اخضاعها للدراسة العملية المصطنعة، لأن الواقع بما فيه من عوامل ومتغيرات متعددة يحدد شكل ومضمون الاستجابات والأنماط السلوكية المختلفة، وعزل الظاهرة عن واقعها أو إطارها يعني إغفال محددات معينة مسئولة عن حدوثها.

المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة Experimental & Control Groups:

وتقوم الطريقة التجريبية على تثبيت جميع المتغيرات فيما عدا متغير واحد (المتغير المستقل) وهو موضوع البحث، ويحاول الباحث أن يغير فيه ويوجهه بطريقة منظمة حتى يمكن أن يتبين ما إذا كان التغيير الذي تم إدخاله في هذا المتغير يؤدي إلى تغييرات أخرى في السلوك الناتج (المتغيرات السابقة) وكيفية حدوث هذه التغيرات .

ومثال على ذلك : يمكن التحقق تجريبياً من صحة الفرض القائل بأن مواقف التنافس تؤدي إلى زيادة تحصيل الأطفال في مادة دراسية معينة، وذلك بتكوين مجموعتين من الأطفال، إحداهما تسمى بالمجموعة التجريبية، والثانية تسمى بالمجموعة الضابطة. وبعد أن يقوم الباحث بتثبيت كافة المتغيرات التي قد تؤثر في تحصيل التلاميذ من المجموعتين كالسن ونسبة الذكاء والصف الدراسي والقدرة الحسابية وغير ذلك، يعرض المجموعتين لمعالجات مختلفة، ولكن يدخل في المجموعة التجريبية متغير

التنافس المراد دراسته (كأن يقال للأطفال أن التلميذ الذي سيحرز أعلى درجة سيمنح جائزة) ، في حين لا يدخل هذا المتغير في المجموعة الضابطة حيث لايوجد موقف تنافسي كالذي سبق. ثم نختبر مستوى تحصيل التلاميذ في المجموعتين، فإذا تبين أن جماعة التنافس (المجموعة التجريبية) تفوقت في مستويات تحصيلها على المجموعة الضابطة، فإن ذلك يدل على أثر التنافس في رفع مستوى تحصيل التلاميذ (أي التحقق من صحة الفرض الذي ذهبنا إليه).

وكثيراً ما استخدمت هذه الطريقة في دراسات علم النفس النمو، ففي إحدى دراسات Sarver, G. & Others (١٩٧٦) أراد الباحثون معرفة تأثير السرعة التي يقرأ بها الأطفال قوائم الأرقام، بالإضافة إلى قدرتهم على استدعائها وتذكرها، حيث قدمت قوائم للأرقام على خمسة سرعات مختلفة، وتضمنت الضوابط في التجربة السابقة تقديم القوائم بصوت مسجل، وتم اختيار الأرقام من القائمة بصورة عشوائية، كما استخدم حالات من الذكور فقط، وكانوا في نفس المدرسة، وجميعهم كانت معدلات ذكائهم متوسطة، وبواسطة ضبط هذه العوامل في المجموعتين تمكن الباحثون من معرفة معدلات استدعاء الأطفال للأرقام ومدى اختلافهم في ذلك

ونمط آخر من التجريب الذي عادة ما نجده في دراسات علم النفس النمو، ما يسمى بتجربة التدريب Training experiment حيث نجد نفس المجموعات أو مجموعات أخرى من الأطفال تعطي أشكالاً مختلفة من التدريب على واجب معين، لكي يمكن أن نحدد أي نموذج من التدريب كان أكثر فعالية أو تأثيراً في هذه المهمة، وكثير من هذه التجارب أجريت في ميدان علم النفس النمو وكان هدفها الكشف عن مدى ارتباط مفاهيم معينة بمستويات عمرية معينة، «فبياجيه» مثلاً أشار إلى أن معظم الأطفال يحصلون مفهوماً حقيقياً للعدد (وهو تفهم أن عدد العناصر في موقف ما يبقى نفسه بغض النظر عن كيفية ترتيبه أو تنظيمه) ويبلغون ذلك فيما بين الخامسة والسادسة من عمرهم الزمني، كما أن دراسات التدريب أجريت لتحديد ما إذا كان من الممكن اكتساب المفهوم الحقيقي للعدد لأطفال أصغر سناً وذلك خلال فترة قصيرة من الوقت كنتيجة للتدريب، والنماذج الرئيسية لذلك هو أن نختبر الأطفال ما قبل التدريب وبعده، والاختلاف بين الدرجات في الاختبار الأول والاختبار الثاني يوضح تأثير وسائل تدريب متعددة.

تأثير المجرب :

إن العلاقة بين المجرب والحالات جانب من جوانب الطريقة التجريبية، ولقد لاقت هذه المسألة انتباهاً كبيراً في العصر الحديث، وعلى الرغم من أن كثيراً من المجهودات عادة ما تبذل في أي تجربة لتجعل أدوات الطريقة التجريبية ووسائلها أكثر موضوعية، إلا أنه يوجد دليل في أن المجرب يؤثر في نتائج البحث من خلال توقعاته لسلوك الكائن الآدمي Rosenthal (١٩٦٦)، وسواء كان ذلك من خلال سلوك المجرب نحو الكائن الآدمي أو من خلال أخطاء في عملية الملاحظة.

ففي إجراء التجربة، أحياناً يبدأ الباحث بافتراضات معينة وتوقعات أو تحيزات فيما يتعلق بالنتائج، وهذه بالتالي تنقل للحالة من خلال تلميحات رؤيا أو سمعية متنوعة، مثل الإشارات والإيماءات وكذلك نبرات صوت القائم بالتجربة، وعموماً فإن الدراسات تشير بوجود بعض من العوامل التي تؤثر في هذه الطريقة وبالتالي في نتائجها وهذه تتضمن الجنس والعرق، والحاجة إلى الاستحسان الاجتماعي، ومركز المختبر، والمعرفة الشخصية المسبقة بين المختبر والحالة، وسوف نتأمل مثالين لتوضيح ذلك.

تشير نتائج دراسة Cown, P. وآخرون (١٩٦٧) على ما يقرب من ٢٥٠ طفلاً ما بين السابعة والتاسعة والحادية عشر، عرض عليهم عشرة صور ملونة ويطلب من كل طفل أن يحكي قصة عن كل صورة تعرض عليه، وبصورة عامة فقد أوضحت نتائج هذه الدراسات أنه كلما ازداد عمر الحالة كلما كانت الصور المستخدمة أكثر استثارة في الاستجابة. وأحد القائمون بالتجربة استثار استجابات أطول من أطفال الخامسة والسابعة، في حين أن أطفال السابعة والتاسعة كان أداؤهم أفضل مع مختبر آخر، كما وجدت اختلافات متشابهة فيما يتعلق بجنس الطفل حيث تمكن أحد الباحثون استثارة استجابات كبيرة من الذكور، في حين تمكن آخر من إجراء ذلك مع الإناث.

وفي دراسة أخرى أجراها كل من Allen وآخرون (١٩٦٦)، حيث اختبرت مدى تأثير جنس المختبر، ومقارنة نتائج المديح والنقد ـ ولقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسة السابقة، حيث أشارت أن الشخص المألوف بالنسبة للمختبر يكون تأثيره أقل كمدعم اجتماعي إذا ما قورن بتأثير الشخص الغريب، وكانت حالات هذه الدراسة من الأطفال

البيض حيث تلقت المديح والثناء من مجرب زنجي، وأظهروا ازدياد في مدى استجاباتهم الصحيحة، في حين أشارت النتائج أن هؤلاء الأطفال الذين تلقوا الثناء والمديح من راشد أبيض قد أظهروا نقصاً في معدل استجاباتهم.

وجدير بالذكر أن هناك نقطتان فيما يتعلق بالتفاعل بين المجرب والحالة تتطلب بعض من الشرح والتوضيح .

أ - يجب أن تفسر نتائج الدراسة وتحلل ببعض من الحذر وذلك بسبب أنها قد تتأثر بتحيزات المجرب، وكذلك بواسطة خصائص المجرب وخصائص الحالة نفسها.

ب - وثمة حقيقة مؤداها أن المجرب قد يؤثر في الحالة بطرق ماهرة ماكرة حاذقة حتى في الموقف المقنن المضبوط والمنظم لكي يظهر بعض من التأثيرات المعينة كلما أمكن ذلك، قد يجعلنا نفكر ولو قليلاً . فالتأثيرات المتبادلة في عملية التفاعل بين الأباء والأبناء، والمدرسون والأطفال، ففي كليهما نجد أهداف الراشد وأغراضه تؤثر على سلوك الطفل واتجاهاته، وعموماً فلا يوجد تفاعل إنساني يترك المشتركين فيه في حالة عدم تأثير بعضهم بالبعض الآخر لأن جودر عملية التفاعل هي في مدى تأثير كل طرف على الآخر.

وعلى الرغم من كل ذلك، فإن الطريقة التجريبية تمثل أفضل الطرق لأنها تعيننا على إظهار العلاقات بين المتغيرات في وضوح وجلاء، وبالتالي يؤدي ذلك إلى التحكم في الظاهرة، إلاّ أن هناك بعض المشكلات التي يتعذر تناولها بهذه الطريقة، وبالتالي يجب الاستعانة بطرق أخرى في ذلك .

ثالثاً - الطرق التمايزية
Differential methods

عندما يكون التساؤل موضع اهتمام الباحث يتمركز حول اهتمامه في العمل مع الطفل كشخص منفرد، وليس العمل مع مجموعة من الأطفال فإنه عادة ما يستخدم الطرق التمايزية، حيث تتضمن استخدام

الاختبارات النفسية والعقلية، ووسائل تقرير الذات، والطرق الاسقاطية، وملاحظات اللعب، وخلال استخدام الباحث لهذه الوسائل فإن الشخص دائماً ما يقارن بمجموعة معيارية سواء كان ذلك ضمنياً أو بصورة جلية واضحة، حتى يمكن تحديد المدى الذي يكون فيه الفرد متشابهاً أو مختلفاً عن المعيار المستخدم. وتتمركز إحدى المشكلات الهامة في استخدام الطرق التمايزية في التأكد بمدى تناسب المجموعة المعيارية التي نقارنها أو نقارن بها طفلاً معيناً.

ولا يمكن أن نقول بأن جميع المعايير يجب أن تكون موضوعية، في هذه الطريقة، فحتى في حالة المعايير الذاتية يمكن أن تكون ذات فائدة، فالأخصائيون الإكلينيكيون الذين لديهم خبرة كاملة طويلة في الاختبار، قد يبنون معايير شخصية يمكن أن تكون مفيدة في عمل التشخيصات والمعالجات فأحد الباحثون قد أشار مرة بأن الأطفال المتأخرين عادة ما نجدهم يضحكون أو يبتسمون على المواقف الأولى لاختبار الذكاء — والتفسير المحتمل لذلك في أن الطفل المتخلف يخاف أن يظهر قلقه من الاختبار، وكذلك يخاف في أن يكتشف تخلفه ، فالمواقف الأولى والتي عادة ما تكون سهلة تكون لحظات ارتياح حيث تجعل الطفل الصغير يبتسم أو يضحك لكي يتحرر من قلقه وتوتره، ويمكن أن نضيف المعايير الشخصية الإكلينيكية إلى المعايير الموضوعية التي نحصل عليها ببعض من الحذر.

١ ـ اختبارات الذكاء :

عادة ما تستخدم اختبارات الذكاء جماعات كبيرة لتقنين المواقف وعملية التقنين تعني ببساطة أن صعوبة الموقف تتحدد عن طريق نجاح أو اخفاق جماعات كبيرة من الأطفال الذين استجابوا لهذا الموقف.

والجماعات المعيارية للاختبارات واسعة الانتشار كاختبار بنية ووكسلر لذكاء الأطفال، عادة ما يحصل عليها بواسطة أخذ عينات من الأطفال من المناطق الريفية والحضرية والبدوية، وكذلك من طبقات اجتماعية واقتصادية — وحتى بعد إجراء ذلك يجب عند إعطاء هذه الاختبارات المقننة على البيئة المحلية، إلى طفل معين يجب أن نفسرها بحذر شديد — وللمزيد في ذلك يمكن الرجوع إلى اختبار بنية الذي قنن على البيئة المصرية، وكذلك اختبار وكسلر للأطفال الراشدين، لتعرف مدى أهمية هذه المشكلة .

٢ - وسائل تقرير الذات Self-report techniques :

وتتضمن هذه الطريقة مجموعة كبيرة من الأدوات، يطلب من الأطفال أن يجيبوا عن أسئلة تتصل بذواتهم أو البيئة المحيطة بهم، ففي دراسة تقدير الذات يطلب من الأطفال الاستجابة إلى قوائم صفات للذات هل تنطبق عليهم أو لا تنطبق، والطفل الذي تشير إجاباته عن صفات إيجابية أكثر من الصفات السلبية يقال أن لديه تصور إيجابي لذاته، والعكس صحيح أي أن الطفل الذي يشير إلى صفات سلبية أكثر في وصفه لذاته يقال أن لديه تصور سلبي لذاته.

ولقد استخدمت قوائم تقرير الذات لتحديد الاتجاهات نحو المدرسة، وقلق الامتحانات، والميول المهنية - وهذه الوسيلة عادة ما تثير تساؤل المرغوبية الاجتماعية Social desirability ، بمعنى إلى أي مدى تكون استجابة الطفل متلائمة مع ما يعرفه من خصائص متقبلة اجتماعياً، وإلى أي مدى تكون استجابته انعكاس أمين لاتجاهاته ومشاعره؟ ، وإحدى الطرق التي يمكن التغلب بها على هذا العيب، هي أن تتضمن هذه القوائم مقاييس للكذب، وتعتبر هذه المواقف متطرفة للغاية مثل « أنا دائماشخص طيب، أو «أنا دائما شخص شرير»، والطفل الذي يوافق عليها يشير إما إلى التزييف، أو التظاهر بالطيبة، وإما إلى التظاهر بالسوء والشر، وعن طريق هذه المواقف في قوائم الصفات تساعد الأخصائي أن يهمل درجات عالية معينة ، والذين استجابوا بصورة أساسية تبعاً لما يسمى بالمرغوبية أو اللامرغوبية الاجتماعية.

وجدير بالذكر أن هذه الوسيلة تمدنا بمعلومات وبيانات قيمة ومفيدة في تفهم الحالة، إلا أن تحديد مدى صدق وأمانة استجابة الحالة ما يزال موضع تساؤل، ويعتبر بمثابة مشكلة في وسائل تقرير الذات بصورة عامة.

٣ - الطرق الاسقاطية Projective Methods :

تختلف هذه الطرق عن طرق تقرير الذات في أننا نجد الحالة في تقرير الذات عادة ما يكون لديها بعض الأفكار التي يكشف بها عن ذاته، الا اننا في الطرق الاسقاطية لانجد الحال على هذا المنوال، وتتضمن هذه الوسائل اختبار الروزشاخ المعروف باختبار بقع الحبر، واختبار تداعي المعاني TAT، وكليهما صمم للكشف عن الجوانب الخافية للشخصية، فالحالة التي

تستجيب لاختبار بقع الحبر مثلاً لايكون لديها فكرة عن كيفية تقدير الاستجابات أو كيفية تفسيرها - وقيمة النتائج تعتمد إلى خد كبير على مهارة وخبرة الشخص الذي يقوم بتطبيقها وتفسيرها.

وتوجد وسائل اسقاطية متنوعة، ويمكنها التغلب على مشكلة التفسير والتأويل ، فمنذ سنوات مضت اكتشف علماء الفلك ما يسمى بالمعادلة الشخصية Personal equation، ومؤداها أن الملاحظين يختلفون في مدى ردود الفعل وبالتالي يسجلون أوقات مختلفة لأحداث النجوم، وهذا يعني ظهور الاختلافات الفردية التي يؤديها الأشخاص حتى في الأعمال البسيطة، مثل الضغط على زرار معين عندما تكون النجوم في حالة تداخل، ووسائل متشابهة تستخدم الآن لتقييم الأنماط المعرفية، ففي اختبار الأشكال المطمورة للأطفال مثلاً، يطلب منهم العثور على أشكال صغيرة وبسيطة مطمورة في شكل أكثر تركيباً، والأطفال الذين يتمكنوا من إجراء ذلك بسرعة يطلق عليهم صفة الاستقلال الميداني، حيث يستطيعون التعامل مع المثيرات المحيرة أو التي تصرف الانتباه، والأطفال الذين يوجد لديهم صعوبات في هذه المهمة يطلق عليهم صفة الاعتماد الميداني، وعادة ما يكونوا سريعوا التأثر، وذوي حساسية عالية لتأثير المثيرات البيئية.

وعموماً فعلى الرغم من وجود ثمة طرق تتجنب بعض مشكلات وسائل تقرير الذات، إلا انها تحوي مشكلات جديدة للتفسير، فمثلاً كيف يحدد الموقف المعروض تكوين هذه النماذج ؟ .

٤ - ملاحظات اللعب Play Observations :

تمثل أحد الطرق التمايزية والتي عادة ما تستخدم مع الأطفال، وفي بعض جوانب هذه الطريقة تكون مشابهة للاختبارات الإسقاطية، وذلك بسبب أن اللعب قد يمكن الأطفال لأن يكشفوا جوانب معينة عن أنفسهم والتي تكون لاشعورية بصورة كلية، وفي معظم ملاحظات اللعب عادة ما يكون الأطفال في حجرة مع عدد من الدمي، والألعاب، والمكعبات والقوالب، وما إلى ذلك، حيث يسمح لهم باللعب بها، وفي موقف اللعب البنائي يطلب من الأطفال اللعب مع دمي معينة، وفي مواقف اللعب غير البنائي يلعب الطفل مع أي دمية يختارها.

ويمكن استخدام ملاحظات اللعب في الأغراض التشخيصية ، فمثلاً

عندما نريد تقييم مشكلة انفعالية لطفل ما، فقد يجلس هذا الطفل في موقف لعب بنائي حيث يوجد فيه منزلاً صغيراً، وأشخاص من الدمى، وأثاث ... فإذا وضع أبوه وأمه وأخته الصغرى في حجرة ووضع نفسه في حجرة أخرى فقد يعني ذلك أنه يحس النبذ من أبويه، أو الانعزال عن باقي أفراد الأسرة - وفي معظم ملاحظات اللعب التي استخدمت لأغراض تشخيصية طلب من الأطفال أن يقصوا قصة عن نشاطاتهم في اللعب أو أدوارهم فيما يقصونه ، أو الاستجابة إلى تفسير المتحن لتنظيمهم أدوات اللعب.

وعلى الرغم من أن ملاحظات اللعب تعتبر طريقة تمايزية، إلا أننا نجد «أريكسون» Erikson (١٩٥١) قد استخدمها للإجابة عن تساؤلات ارتباطية، حيث طلب من الأطفال بناء أبراج بواسطة قوالب معينة، وبعد ذلك لاحظ بناءاتهم، ولقد وجد اختلافات جنسية جديرة بالملاحظة، إذ لاحظ أن الأولاد كانوا يميلون لبناء أبنية طويلة، في حين وجد البنات كن يملن إلى بناء مساحات مغلقة وضيقة ومن الصعب الدخول فيها. ويشير «أريكسون» أن الرمزية الجنسية قد تكون أقل أهمية في تفسير ذلك، إذ أن الأولاد والبنات قد اختلفوا بصورة كلية في التوجيهات المكانية ويرجع إلى الاختلافات الجسمية في أعضائهم الجنسية.

وجدير بالذكر، فإن ملاحظات اللعب الحر للأطفال في الملاعب والفصول الدراسية، وأي مكان آخر يعتبر مصدراً غنياً للمعلومات والبيانات - وملاحظات اللعب عموماً مثل أغلب الملاحظات الأخرى مفيدة للغاية في بداية البحث ولافحص، الا اننا يجب أن نحصل على معلومات أكثر نوعية عن الأفراد والجماعات بواسطة أدوات أخرى، وعلى ذلك فإن بيانات ملاحظات اللعب يمكن توحيدها مع بيانات وسائل تقييمية أخرى - وللأغراض الارتباطية فإن ملاحظات اللعب يمكن أن تكون مصدراً خصباً للافتراضات التي يمكن أن تقاس بدقة عن طريق الوسائل التجريبية .

وكما أشرنا في مناقشة ملاحظات اللعب، فإن الارتباطات بين التساؤلات والطرق ليست ملزمة، وعموماً فإن الطرق التمايزية غالباً ما تستخدم للإجابة عن التساؤلات الارتباطية كما رأينا في مثال «أريكسون» السابق، ومن جانب آخر فإن الطريقة التجريبية هي الطريقة الوحيدة الملائمة للإجابة عن التساؤلات السببية ، وبإيجاز فإن بعض التساؤلات

تتطلب أكثر من طريقة معينة للبحث والاستقصاء في حين أن أخرى لا تتطلب ذلك .

رابعاً - الطرق التتبعية
Genetic Methods

تتلخص هذه الطرق بملاحظة النمو الإنساني في أبعاده المختلفة الجسمية والانفعالية والاجتماعية والعقلية على فترات متتابعة من العمر تبدأ مع أول الحياة ثم تسير في مراحلها المتعاقبة وذلك بتسجيل كل ما يتصل بذلك البعد عن مظاهر وسلوك وانفعال.

ففي دراسة النمو الحركي مثلاً ، يسير الباحث متتبعاً مظاهره من المهد وتدرجه المتصاعد في الطفولة والشباب، ثم يسير في فترة الاستواء في الرجولة أو الأومة، ومنه إلى نمو حركي هادئ خامد حتى ينتهي بالسكون الذي يعني «الموت»، وكذلك الحال في شتى أنواع النمو عقلية أو اجتماعية أو انفعالية. حيث يبدأ الباحث دراسته من نقطة الصفر ومنها إلى درجة الإحساس ثم الإدراك الحاسي، فالإدراك، فالتذكر، فالتفكير، ثم إلى درجات النضج العقلي، ثم يسير مستوياً إلى أن يبدأ في الانحدار العقلي ليفقد الذاكرة الحادة، ثم الضعف في الضبط العقلي إلى ضعف في المدركات الحاسية في أواخر الشيخوخة.

فالطريقة التتبعية تدرس الإنسان في مظهر من مظاهر نموه سواء كان ذلك جسمياً أم عقلياً أم لغوياً أم انفعالياً أم اجتماعياً، وعلم النفس النمو لايدرس انساناً واحداً فقط ولكنه يدرس أكبر عدد ممكن من الأفراد وفي بيئات مختلفة في جماعات متباينة حتى يتوصل إلى النمو السوي لدى الإنسان وذلك ما يمهد السبيل للتنبؤ عن الأفراد، وما يتوقع منهم في شتى سنى الحياة من مراحل النمو السليم، فهذه الطريقة تقدم لنا صورة متكاملة عن النمو النفسي للإنسان في مراحل العمر وفي أبعاد التكوين النفسي.

فإذا أدركنا أن ذلك الإنسان يمر الآن في مرحلة الطفولة أدركنا بالتالي تكوينه العقلي أو اللغوي أو الانفعالي، وإذا عرفنا أن فرداً آخر يمر بمرحلة الشباب أو الكهولة أدركنا ما يتفاعل فيه من عوامل انفعالية

وعقلية واجتماعية وذلك مما يساعد المربين والاخصائيين الاجتماعيين والآباء ويقدم لهم أكبر عون فيما يقدمون من مناهج أو تخطيط .

وعلم النفس النمو مدين في تقدمه الحديث إلى هذه الطريقة في البحث والاستقصاء وفي تحديد مواطن البحث والتجريب ونتائجه التطبيقية في شتئ الميادين.

اتجاه الطرق التتبعية :

تسير الدراسات التتبعية في ثلاثة اتجاهات رئيسية، الاتجاه الطولي، والاتجاه المستعرض ، والاتجاه الاسترجاعي. فالتتبع الطولي يبدأ من الحاضر إلى المستقبل، والمستعرض يسير في نفس الزمن الواحد بين الأفراد، والاسترجاعي فيعود إلى الوراء من الحاضر إلى الماضي. وسوف نلقي الضوء على هذه الاتجاهات في ثنايا الصفحات التالية .

أ- المنحي الطولى فى مقابل المستعرض

Longitudinal versus cross-sectional approaches

إذا عرفنا بدقة نمو طفل معين فيما مضى، فإننا يمكننا التنبؤ بنموه المستقبلي وشخصيته المستقبلية، وتكيفه وقيمه وأهدافه عندما يصل إلى مراهقته ورشده.

ولأجل هذا الاهتمام فقد كرست كثير من الدراسات لوصف الطفولة في أعمار زمنية مختلفة ، وتوفرت بيانات في بحوث علم النفس النمو في جوانب النمو الحركي، والنمو اللغوي، والنمو العقلي، والنمو الاجتماعي، والنمو الانفعالي، والنمو الجسمي. وجمعت هذه البيانات من خلال منحيين هما : المنحى الطولي، والمنحى العرضي، وسوف نتأملها بإيجاز في الصفحات التالية .

الطريقة الطولية :

يشير Munn, N. أن هذا المنحى مناسباً لدراسة النمو، ويرجع ذلك بسبب أن نفس الأطفال يدرسون طوال فترة زمنية معينة، حيث يدرس موضوعاً منفرداً وبصورة على فترات دورية نظامية، وبالتالي فإن هذه الطريقة تمدنا بصورة للنمو المستمر. كما تمدنا الدراسات الطولية بمعلومات عن نماذج وعمليات التغير على المدى الطويل، وبالتالي فإ

منحنيات نمو الفرد يمكن أن توضع في ثمة جوانب كاللغة والنمو الجسمي وهكذا. وعن طريق هذه المعلومات للتغيرات التي تحدث في فرد معين يمكن أن تربط بوجود أو غياب عوامل أخرى، فمثلاً التغيرات في معدل الذكاء عند فرد ما يمكن أن تربط بأحوال بيئية مختلفة، ولكن لايعني هذا بالضرورة وجود علاقة سبب ونتيجة .

كما أن طريقة سير حياة الأطفال التي نوقشت فيما سبق استخدمت المنحى الطولي لتسجيل ووصف السلوك لطفل معين طوال فترة زمنية محددة، وكانت أول دراسة في هذا المجال دراسة «بفون» Buffon ، والتي أشار فيها إلى معدلات الطول لدى الأطفال حتى سبعة عشر عاماً من ١٧٥٩ ، ١٧٧٦. وتتمركز مميزات هذه الطريقة في أنها تتيح للباحث جمع بيانات لأجيال مختلفة ومعرفة مدى الاتساق بينها سواء في أوجه نمو الأطفال أو في تدريبات الأطفال النمائية. ولقد أجريت عديداً من الدراسات وطبقت هذه الطريقة في البحث والاستقصاء منها على سبيل المثال في عام ١٩٥٩ ، دراسة Stone & Onque ، ودراسة Kagan (١٩٦٤) وغيرهما.

وقبل أن نضع في الاعتبار بعض معوقات هذه الطريقة، هيا بنا نتأمل سوياً بعض من هذه الدراسات. فمن أول الدراسات الطولية التي أجريت في ميدان علم النفس النمو كانت بواسطة Shirley (١٩٢١-١٩٣٣)، حيث تتبع ٢٥ طفلاً منذ ميلادهم حتى نهاية السنتان الأوليتان في النمو الحركي والعقلي والشخصية، حيث كانت الأطفال داخل إحدى المستشفيات تفحص يومياً، وخلال الأسبوع الثاني كانوا يفحصون كل يومين، وباقي السنة الأولى كانت الرضع يفحصون كل أسبوع في منازلهم، وخلال السنة الثانية كان يجري فحص الأطفال كل خمسة عشر يوماً.

وكانت تسجل في أثناء هذا الوقت استجابات الأطفال لبعض من الاختبارات البسيطة عن طريق وصف وتنوع الاستجابات وأضيفت كذلك تسجيلات الأم إلى بيانات الدراسة الكلية، وفيما يتعلق بالنمو الحركي فلقد ركز شيرلي على تتابع النمو، وانتهى إلى النتائج الآتية :

(١) يوجد اتساق في تتابع النمو الحركي، مع ظهور بعض جوانب المعكوسية في المظهر لبعض المواقف، رفع الصدر إلى أعلى، والجلوس بمفرده، والوقوف بمساعدة الآخرين والزحف.

(٢) النمو الحركي يسير في نفس المنحى للقانون التشريحي لاتجاه النمو والذي يشير إلى أنه يبدأ من الرأس إلى القدم أو يتبع النمو الذيلي Caphalo caudal، وعموماً فإن نتائج هذه الدراسة المكثفة على خمسة وعشرون طفلاً كانت ذات فائدة كبيرة في ترسيخ جوانب معينة للبحوث النمائية، ومن جهة أخرى أمدت معلومات قيمة للطرق العلمية المتأنية الدقيقة الأخرى.

ودراسة أخرى قام بها «أندرسون» Anderson (١٩٥٠) عن التنبؤ للتكيف بين أطفال الصف الرابع، وكانت عينة هذه الدراسة ٢٢٠ طفلاً، وأجريت عملية قياس الاتجاهات للأطفال نحو الأسرة وإحساسهم بالمسئولية واتجاهات العمل معتمدة على خبرتهم المنزلية وميولهم ونشاطات لعبهم، وكانت توجد اختبارات تقيس مخاوف الطفل وقلقه ـ وأمكن الحصول على ذكاء الأطفال ومهنة الأب والأم، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، وذلك من السجلات المدرسية.

ولقد تم الاستعانة بالمدرسين في معرفة درجة مسئولية كل طفل، وسماته الشخصية، وتكيفه المدرسي، وذلك باجابتهم على استبيان خاص بهذه الجوانب ـ كما سجلت أحاسيس، ومشاعر كل طفل عن نفسه وعن الآخرين من حوله، ووجهة نظره في علاقته بالآخرين، وهل يشعر بالإشباع والسعادة في حياته؟ وهل يعتقد أنه ينمو ويتقدم بصورة جيدة، بالإضافة إلى انطباعات الآخرين عن الحالة، وكيف يراه الآخرون الذين يعرفونه، وإشارات نتائج دراسة اندرسون بجدوى التنبؤ التكيفي والمرتبط بثمة عوامل كالجنس ومعدل الذكاء سواء بالنسبة للبنين أو البنات .

وكذلك تشير نتائج دراسة Berkeley (١٩٢٨) والتي أشار إليها Bay-ley (١٩٦٥) لدراسة ٦١ طفلاً أثناء الشهران الأوليان من حياتهم ، وأجريت عليهم اختبارات للذكاء وفحوصات طبية في فترات دورية، ومقاييس انثروبومترية، وكذلك قيمت مهاراتهم اليدوية والحركية والأداء الحركي العياني وجمعت البيانات من نتائج الاختبارات وتسجيلات عرضية، بالإضافة إلى أنه حدث تقييم لسلوك الأم نحو وليدها.

وأشارت النتائج فيما يتعلق بالفروق الجنسية ـ حيث اتضح أن معاملات الارتباط الإيجابية بينها وبين المقاييس الاجتماعية والاقتصادية

(كدخل الأسرة، مهنة الأب، تعليم الآباء)، كما وجدت الارتباطات الإيجابية بين معدل طول الآباء والأبناء، وظهرت ارتباطات كذلك بين أنماط سلوك الأم ومعدل ذكاء الأطفال في فترة المراهقة حيث اتضح أن الأطفال الذين كانت لهم أمهات يتسمن بالحب والدفء والديمقراطية وذلك في مرحلة الطفولة كانت معدلات ذكائهم أعلى من معدلات ذكاء الأطفال ذوي الأمهات النابذات العدوانيات، ولاحظ ذلك في البنات أكثر مما وجد عند الأولاد الذكور، واستنتج Bayely أن معدل ذكاء البنات يميل إلى أن يكون مرتبطاً بصورة قوية بالسلوك الأموي المبكر.

وجدير بالذكر فإن هناك بعض الخصائص للمنحى الطولي تجعلها مكلفة سواء في الجهد أو الوقت بالإضافة إلى صعوبة إجرائها، وأول هذه الأشياء هو تحول أفراد البحث أو انتقالهم أو عدم إمكان تتبعهم، كما يفقد وقتاً طويلاً في حالة تغيير القائمون بالبحث أو الإداريون القائمون عليه.

أولاً ـ بالإضافة إلى مشكلة الحالات التي تتسرب أو تتساقط أثناء الدراسة، وبالتالي تفقد معلومات ذات قيمة وساعات ضخمة من العمل والجهد التي بذلت مع هذه الحالات .

ثانياً ـ عندما تستقر بناء خطة الدراسة، وتختار الأدوات ويستقر على الحالات فمن الصعب إن لم يكن من المخاطرة تبديل هذه العناصر السابقة بدون خطر محيق لنتائج الدراسة ككل.

الطريقة التتبعية المستعرضة
Cross-sectional method

نظراً للصعاب المشار إليها التي تكتنف الطريقة الطولية لجأ الباحثون في سيكولوجية النمو في بحوثهم ودراساتهم إلى الطريقة التتبعية المستعرضة.

ويدرس الباحث في هذه الطريقة بعداً واحداً من أبعاد النمو جسمياً أو عقلياً أو انفعالياً لدى أفراد كثيرين ذوي عمر زمني واحد كدراسات Templin (١٩٥٢، ١٩٧٧) للنمو اللغوي على ستين طفلاً تتراوح

أعمارهم ما بين (٢، ٢،٥)، (٤، ٤،٥)، (٥)، (٦)، (٧)، (٨) بقياس عدد المفردات اللغوية، وبناء الجمل والقدرة على التمييز اللغوي والقدرة على نطق الكلمات .

وعموماً، فإن هذا المنحى أسهل بكثير من المنحى الطولي في تمكنه من متابعة عينة البحث من جانب، وتوفير الوقت والجهد الذي يبذل من جانب آخر ـ كما يمكن أن تعدل خطة الدراسة بدون فقدان ضروري للوقت أو الجهد، إلا أن هناك بعض أنواع المعلومات والبيانات لاتستطيع هذه الطريقة توفيرها، فمشكلة السببية Causation لا نجد لها إجابة مقنعة في هذه الطريقة بمعنى لماذا يظهر سلوكاً معيناً في مستوى عمري معين؟ ولماذا توجد اختلافات فردية في كل مستوى ؟ . كما أنها لاتستطيع أن تكشف تأثير الانحرافات النمائية على الشخصية مثل . كيف يؤثر تأخر النمو اللغوي على تكيف الطفل المدرسي؟ وكيف يمكن الإسراع في النمو الحركي عن طريق الاتجاهات الوالدية؟ وأخيراً فإن هذا المنحى لا يوضح شكل السلوك ونمطه لطفل معين في فترة زمنية طويلة وذلك بسبب أن هذه الطريقة تتركز في دراسة أطفالاً مختلفين في معدلات عمرية مختلفة في وقت واحد.

ويشير «بيل» Bell (١٩٥٤) أن في اتحاد كل من الطريقة الطولية والطريقة المستعرضة يمكن أن تتحاشى كثيراً من المشكلات التي تجابه كل من الطريقتين، ففي تكاملهما حيث يقوم الباحث بدراسة أفراد من الناس في مختلف أبعاد التكوين في سنوات متتابعة من النمو . كما أن كل طريقة تزود الأخرى في تحديد مواطن البحث والتحليل.

خامساً - الدراسات المعيارية

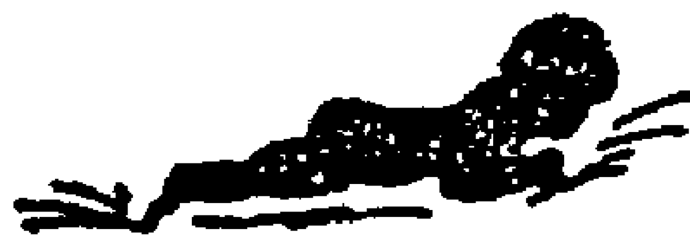
هذا نمط من الدراسات جمع بين كل من الطريقة الطولية، والطريقة المستعرضة، وعلى ذلك فإن المعايير ما هي إلا مراحل مرتبطة بأعمار زمنية معينة والتي فيها تظهر مهارات مختلفة وخصائص عامة، وهذه المعايير يجب ألا تؤخذ كمعايير مجردة لا ترتبط بأخرى، حيث تجد في فترة معينة معيار الوزن ترتبط بمعايير الأعمار الزمنية، فمثلاً يبدأ الوزن في التوقف النسبي بينما نرى معيار الطول بالإضافة إلى البنية الجسمية .

وجدير بالذكر، فإننا نجد في بعض الأحيان مغالاة في التوكيد على معايير معينة ، حيث يساء فهمها وبالتالي تكون مصدراً لكثير من القلق والاهتمام غير الضروري خاصة من جانب الأمهات ـ ولقد نشر «أرنولد جيزل» وهو من المهتمين الأوائل بنمو الطفل معايير لكثير من جوانب النمو. والجدول رقم (١) يتضمن قوائم معينة تصف السلوك المميز لطفل العام و ١٨ شهراً و ٢١ شهراً. وقدمت هذه المواقف بصورة تصويرية في الشكل رقم (١).

	١٥ شهراً	١٨ شهراً	٢١ شهراً
النمو الحركي	المشي : خطوات قليلة، الانطلاق والتوقف. المشي : يسقط بشدة حتى ١٨ شهراً. المشي : يزحف عن طريق الرمي. الدرج : يتسلق عليها. عمل المكعبات : يعمل برجاً من مكعبين. حبات الدواء : يمكنه وضعها في الزجاجة. الكتب : يستطيع قلب الصفحات بمساعدة شخص آخر.	المشي : نادراً ما يقع. المشي : يسرع فيه ويجري بتصلب حتى ٢٤ شهراً. الدرج : يصعد الدرج بمساعدة آخر حتى ٢١ شهر. كرسي صغير : يمكنه أن يجلس بمفرده. كرسي كبير : يستطيع التعلق عليه. الكرة : يقذفها. الكرة الكبيرة : يمشي وراءها حتى ٢١ شهر. الكتاب : يقلب صفحتان أو ثلاثة في المرة الواحدة	المشي : يجلس القرفصاء أثناء اللعب. الدرج : ينزل الدرج ممسكاً بيد آخر حتى ٢٤ شهراً. الدرج : يصعد ممسكاً بالدرابزين حتى ٢٤ شهراً. عمل المكعبات : يستطيع بناء برج من خمسة أو ستة مكعبات.
النمو التكيفي	المكعبات : يستطيع عمل برج من اثنين. يضع في الكوب ستة مكعبات ويخرجها منه حتى ١٨ شهراً. الرسم : يحاكي ويقلد الخطوط. يجلس حول المكعبات. يستعد أمام المكعبات بدون إبطاء.	المكعبات : يعمل برجاً من ثلاثة أو أربعة ، ويضع عشرة مكعبات في الكوب. الكريات الصغيرة : يقذفها باستجابة سريعة. الرسوم : خربشة تلقائية عفوية، ويضع ثلاث مكعبات بعضها فوق البعض.	المكعبات : يعمل برجان من خمسة أو ستة مكعبات. يدخل زاوية في مربع. يسترد أو يسترجع الكرة.

	١٥ شهراً	١٨ شهراً	٢١ شهراً
النمو الحس حركي	يصل مجموع المفردات اللغوية أربعة أو خمسة كلمات، متضمنة الأسماء. يستخدم لغة مضطربة غير مفهومة (٢٤شهر النمو الاجتماعي	الكتب ، ينظر إليه بانتقائيه. مجموع المفردات لالغوية عشرة كلمات متضمنة الأسماء. الصور ، يقلب الصور، أو يشير لأحدها ويلقب الكرة، يقذف الكرة في اتجاهين.	الكلام ، يتضمن ٢٠٢ كلمات انتقائية. الكرة ، يقذفها في ثلاثة اتجاهات .
النمو الاجتماعي	الطعام ، يرمي بالزجاجة، ويمسك الطبق. التواليت ، انتظام جزئي حتى ٢٤ شهر. التواليت ، التحكم في التبرز؛ ويشير إلى لباسه المبتل. الاتصال ، يقول تاتا أو ما يعادلها. اللعب ، يقدم الدمية (٢١ شهراً). اللعب ، يرمي الأشياء أثناء اللعب أو يرفض عمل ذلك (١٨ شهراً).	التغذية ، يصب طبق الطعام، ويقلب الطعام. التغذية ، يطعم نفسه جزئياً مع تناثر الطعام (٣٦ شهراً). التواليت ، ينتظم في أوقات النهار (٢٤ شهراً). اللعب ، يشد الدمية. اللعب ، يحمل الدمية ويعانقها (٢٤شهراً).	التغذية ، يمسك بالكوب جيداً. الاتصال ، يسأل عن الطعام، والتواليت والشراب. الاتصال ، يقلد التكلم بكلمتين أو أكثر. (٢٤ شهراً). الاتصال ، يشد الشخص الذي يراه أو يلعب معه.



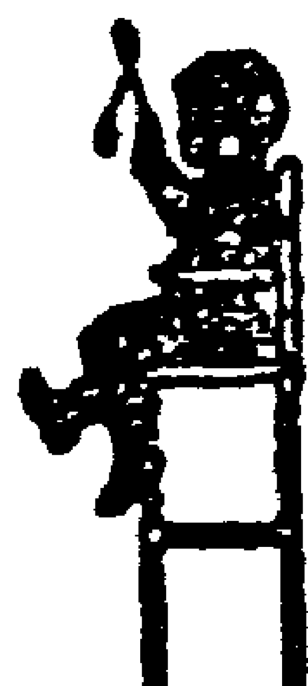








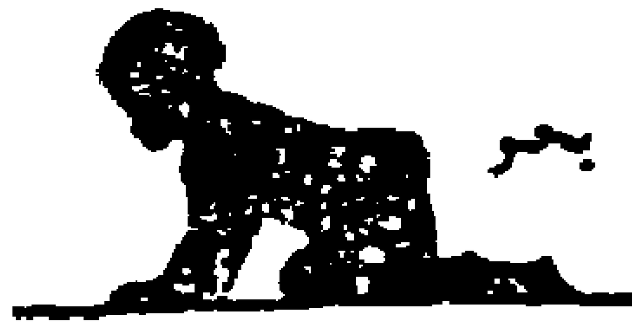






















شكل رقم (١)

تسلسل العمر الحركي والأعمار التي يصل فيها الطفل المتوسط لأنواع الأداء المبينة

الباب الثانى

الطفولة

الفصل الرابع

النمو قبل الولادة

منذ لحظة الحمل، وعندما يلقح الحي المنوي الذكرى البويضة، تحدث أطوار نمائية متدرجة، حيث ينتج نتيجة اتحاد الحي المنوي بالبويضة طبقات زرقاء blue prints خاصة بالنمو الإنساني، تنضج وتتجدد على مدى فترة زمنية معينة، وكيفية عمل هذه الطبقات الزرقاء واستخدامها في تشكيل الكائن يعتبر بمثابة أمر يتعلق بالتركيب الوراثي للإنسان.

الموروثات والأمشاج Gametes & Genes :

عادة ما يطلق على الحي المنوي والبويضة الأنثوية الأمشاج، ولكي تكون هذه الأخيرة كائناً جديداً يجب أن تمتلك خصائص معينة، ويمكن إيجازها فيما يلي :

١ - يجب أن تحمل مادة مغذية كافية لكي تولد خلايا، وبالتالي تستطيع التحرك بصورة ملائمة لكي تتحد بأخرى.

٢ - يجب أن تكون قادرة على التحول من دور القصور الذاتي أو عدم الفعالية المألوف داخل الكائن الراشد، إلى دور أكثر نشاطاً وفعالية في توليد الخلايا.

٣ - يجب أن تكون ذات بنية منظمة مرتبة حيث أنها لا تبدأ في عملية التوليد إلى أن تلتقي بمشيج متمم، بمعنى إلى أن يلتقي الحي المنوي بالبويضة.

٤ - وهذه الأمشاج عادة ما تحمل خصائص من كل من الأب والأم والتي تكون الطبقة الزرقاء لنمو الكائن الجديد ـ ولكن كيف يحدث ذلك ـ هذا ما سنوضحه في ثنايا الصفحات التالية .

حركة الأمشاج :

المطلب الأول هو في توفير التغذية الكافية لهذه الأمشاج حتى تكون قادرة على توليد كائن جديد. وبالتالي يكون لها القدرة على التحرك بصورة كافية للإلتقاء والالتحام، ويحدث ذلك عن طريق تقسيم

العمل والنشاط لها داخل رحم الأم، فالمشيج الأنثوي أو البويضة كبيرة نسبياً وثابتة، في حين نجد المشيخ الذكري أصغر نسبياً ومتحرك بسرعة. ولكي نعطي فكرة تقريبية عن أحجامهما النسبية، فإن البويضة تكون عبارة عن ٠.١٤ ملليمتر من قطر دائرة (أي في حجم حرفين أو ثلاثة من هذه الصفحة تقريباً). وتحت الظروف الجيدة يمكن بالجهد أن ترى بواسطة العين الإنسانية ، والحي المنوي الذكري نجده على نقيض ذلك يبلغ ٠.٠٠٦ من المليمتر، ولا يمكن أن يرى بواسطة العين المجردة، كما أن البويضة تكون في صورتها على هيئة بيضة، والحي المنوي يشبه في مظهره الشرغوف tadpole، وتتكون معظم المادة الوراثية في مقدمته.

والمطلب الثاني للأمشاج، هو أن تتحول من دور سلبي إلى دور إيجابي بمجرد اتحادها - ومن المعروف أن البويضة تستثار عن طريق المادة في الأكروزوم acrosome، وهي تشبه القبعة على رأس الحي المنوي، وهذه المواد التي بداخل الأكروزوم تجعل من الممكن للحي المنوي اختراق البويضة، والحي المنوي كذلك قد يتضمن بعض أنواع النظم الموجهة والتي يكون بمقدورها أن تعوم أو تسبح تجاه الحركة البطيئة للسوائل الأنثوية لكي تعثر على البويضة وتوجهها في الاتجاه الضروري للإخصاب.

كما أن الحيوانات المنوية تفرز بكميات أكبر من البويضة ، فمثلاً نجد أن أغلب النساء تنتج ما يقرب من ٣٠٠ إلى ٤٠٠ بويضة طوال فترة إخصابها، وعلى نقيض ذلك نجد أن الذكر العادي يفرز ما بين ٢٠٠ إلى ٣٠٠ مليون حيوان منوي في المرة الواحدة، ويجب ملاحظة أن هذا العدد الضخم غير العادي للحيوانات المنوية عادة ما يكون ضرورياً لعملية الإخصاب، حيث نجد أن الذكور ذوي العدد الأقل قد يكونوا غير مخصبين. ومن ملايين هذه الحيوانات المنوية التي تقذف ، ما يقرب من ١٠٠ فقط تصل إلى قنوات البويضات (من خلال الحركة الانقباضية للمهبل الرحمي وكذلك من خلال جدار قناة البويضات أثناء حركتها العائمة). حيث تستقر البويضة - وعلى الرغم من أن حي منوي واحد هو الذي يقوم بدور إخصاب البويضة، إلاّ أننا نجد أن وجود الحيوانات المنوية الأخرى معاً، ومع السائل المهبلي يسهل إتمام عملية الحمل.

وعندما تتحرر البويضة من الجريب fallicle وتتحرك نحو قنوات البويضات، حيث يمكن أن يحدث الإخصاب نجد أنها ماتزال محاطة بخلايا

جريبية ـ وتشير الدلائل أن الحي المنوي يطلق ويفرز انزيما حيث تذيب المادة الغروية المسامية التي تربط الجريبات أو التجويفات الصغيرة بعضها مع البعض، كما أن وجود حيوانات منوية كثيرة في منطقة مجاورة للبويضة قد يكون ضرورياً لكي تسمح بمرور واحد منها والذي سوف يخصب البويضة بالفعل، وبمجرد أن يصل الحي المنوي إلى الأغشية المحيطة بالبويضة ، فإن الأغشية تنتفخ وتجذب الحيوان المنوي الفائز، وبعد أن يكون الحي المنوي داخل البويضة، نجدها مقاومة لاختراق أي حي منوي آخر. وبمجرد أن يصبح الحي المنوي داخل مركز البويضة نجده ينحل لكي تتشكل خلية واحدة جديدة مع نواة واحدة، وحينئذ تسمى باللاقحة zygote وتعتبر بمثابة كائن جديد.

المورثات Genes .

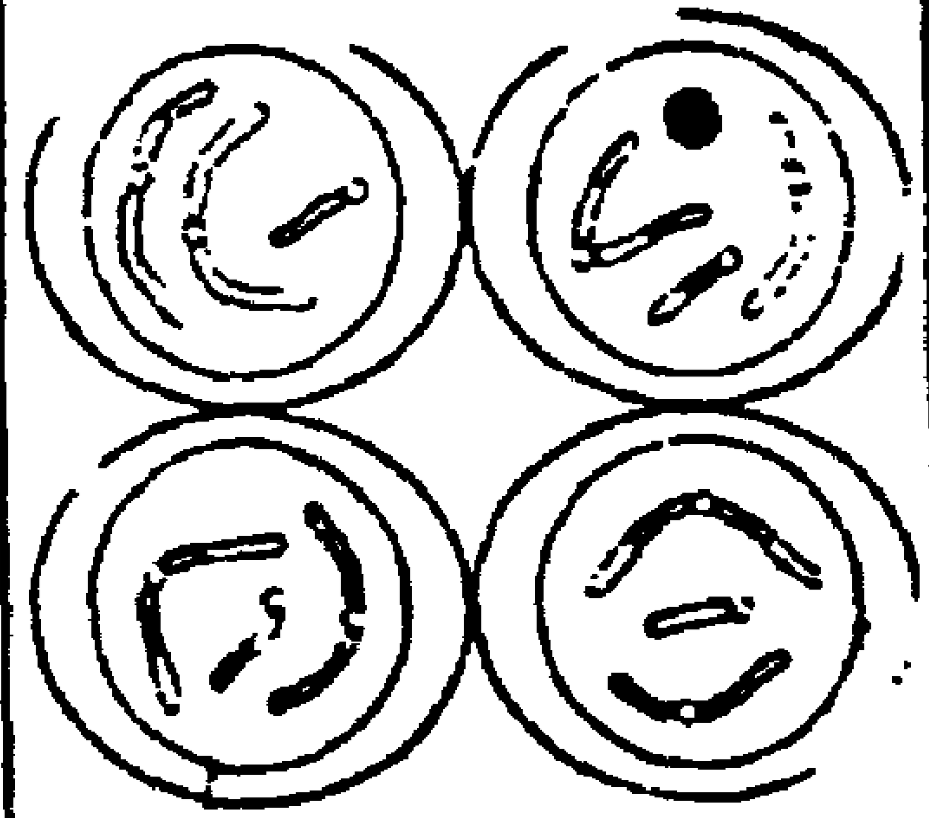
كل مشيج [1] يتكون من عدد كبير لخصائص التركيب الوراثي والتي تحمل كائنات كيماوية دقيقة تسمى بالمورثات أو الجينات. وتنظم هذه المورثات في أجسام أكبر من المواد والتي تسمى بالكروموزومات أو الصبغيات Chromosomes ، وكل نوع يمتلك عدداً معيناً من الصبغيات والتي تساعد في تحديد هويتها المتفردة ـ ومنذ عشرات السنين كان يعتقد خطأ أن الكائن الآدمي يمتلك ٤٨ صبغياً، إذ اكتشف أن الخلية الإنسانية تتكون من ٤٦ صبغياً، وهذه الصبغيات تنتظم في ازواج ، حيث نجد أن كل زوج متماثلاً إذ أنها متشابهة في أحجامها وشكلها ومظهرها العام.

والشكل (١) يوضح عملية انقسام الخلية الفتيلي أو غير المباشر Mitosis.

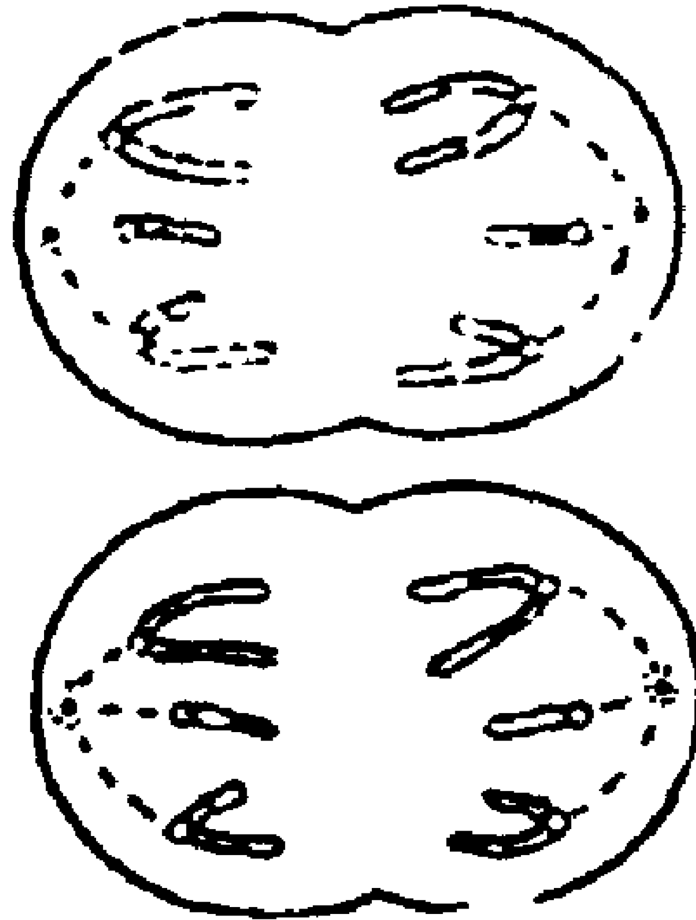
---

(١) المشيج عبارة عن خلية جرثومية ناضجة إذا اتحدت بخلية جرثومية أخرى كونت كائنا جديداً.

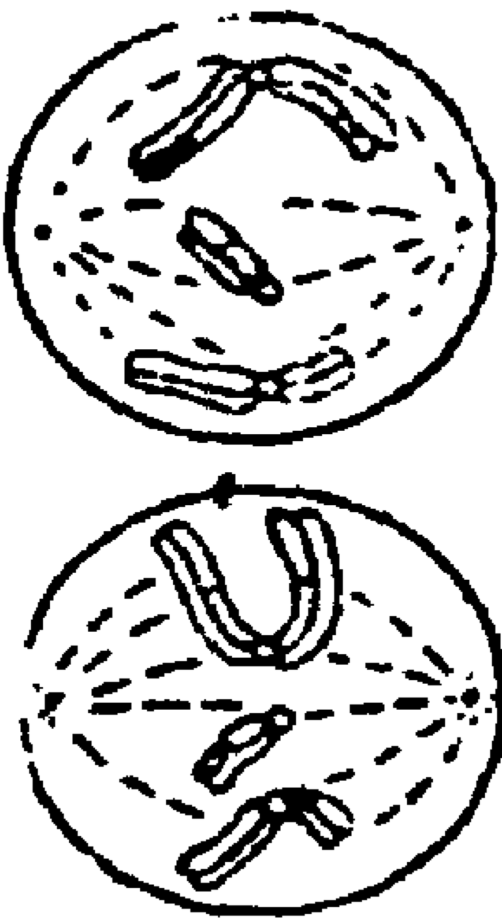
الشكل رقم (١)
يوضح عملية انقسام الخلية الفتيلي أو غير المباشر



نرى في هذا الشكل مضاعفة الصبغيات وانتظامها في ازواج متحدة متمركزة حول مركز الخلية.

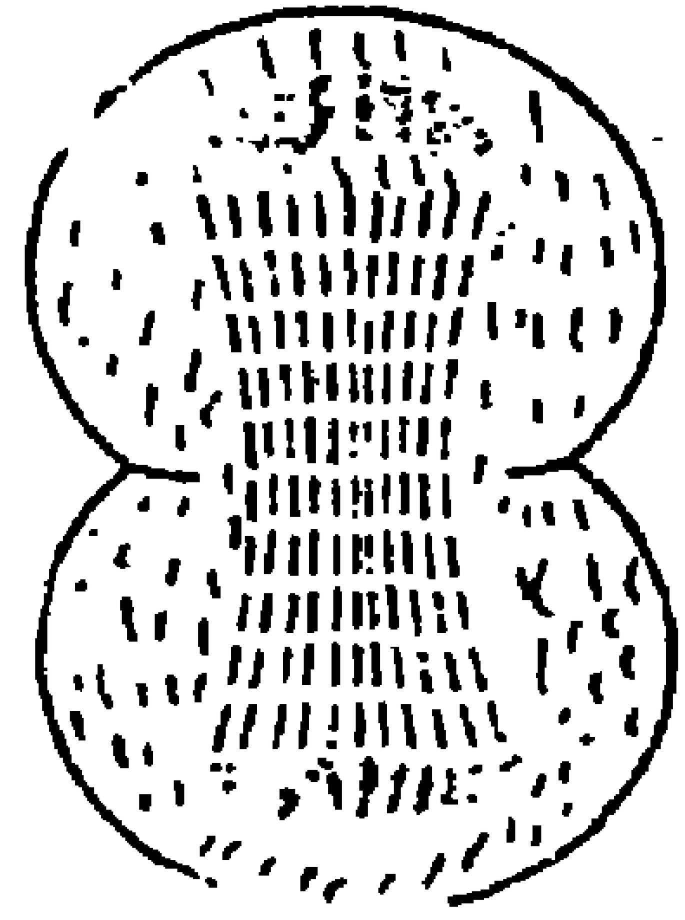


يوضح هذا الشكل انقسام الصبغيات واتجاهها نحو الأطراف المقابلة للخلية.

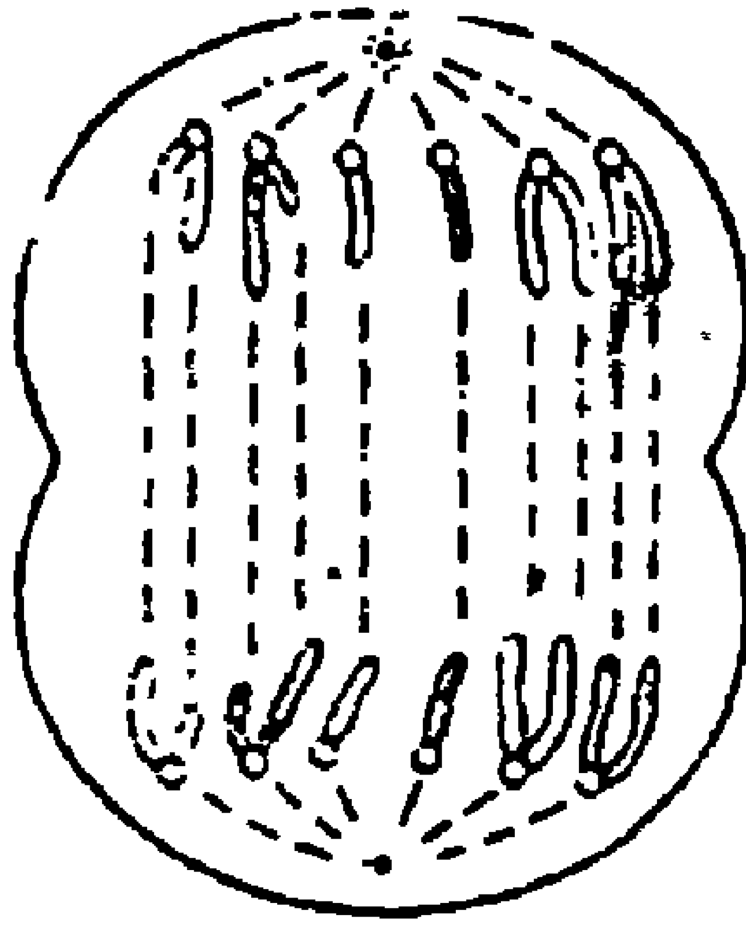


يشير هذا الشكل إلى انقسام الخلية وانتاجها خليتين جديدتين، كل منهما له نفس العدد الأصلي من الكروموزومات (الصبغيات)

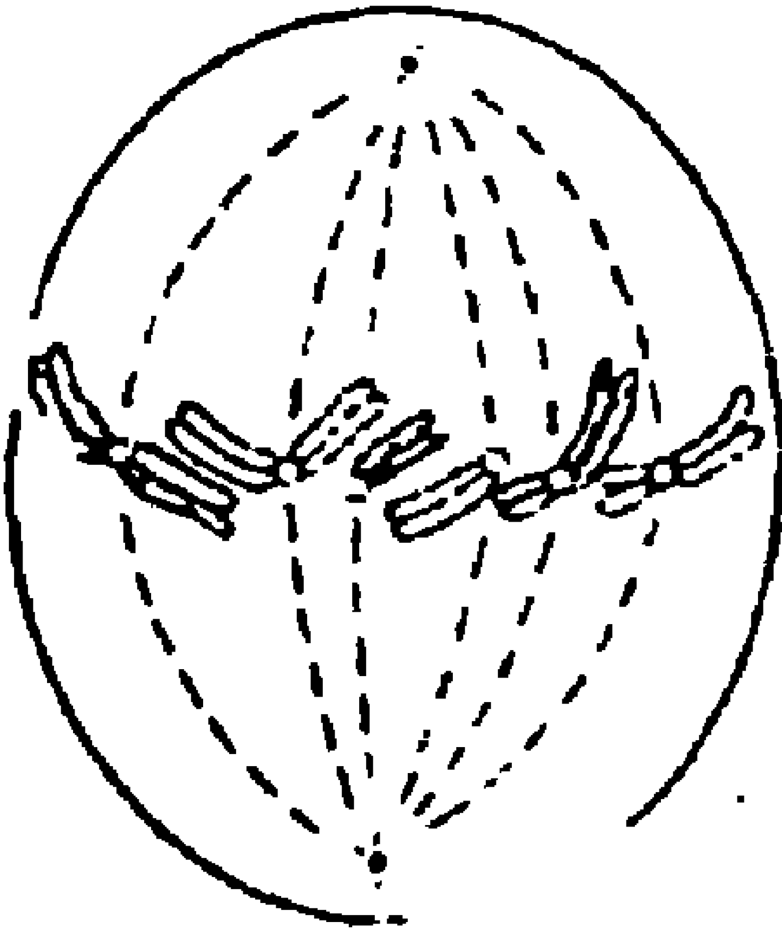
الشكل رقم (٢)
يوضح عملية الانقسام المنصف للخلية



بعـــد أن تنقـــسم خلية واحدة حينئذ توجد خليتان، كل منهـا مع العـــدد الأصـــلي مـــن الصـــبغـيـات أو الكروموزومات.



نـــرى فـــي هـــذا الشكل انفـــصـــال الصبغيات واتجاهها نحـــو الأطـراف المقـــابلة للخليـــة والتي تبـدأ بدورها في الانقسام.



يوضـح هذا الـشكـل الانقـــســـام الكامل للـخليــة مع نـصف العـدد الأصلي من الصــبـغـيـاب أو الكرومـوزومات فـي كل خلية.

وبمجرد أن تتكون اللاقحة Zygote، تبدأ الخلية في الانقسام مخولة لكل الخصائص المورثة الموجودة والتي تتضمن في اللاقحة أن تنتقل إلى كل الخلايا المتولدة كما أن انقسام الخلية والذي يسمى بالانقسام الفتيلي أو غير المباشر Meiosis بمعنى حدوث انقساماً طولياً لكل من الستة وأربعون صبغياً، وبمجرد أن ينقسم كل صبغي، فإنه يبني وينظم نفسه من جديد، وبالتالي يصبح كل نصف متماثل مع الأصل ويتضمن مورثاته المتممة له بصورة كاملة.

وعندما يتكون الكائن بصورة كاملة، ونرى حدوث نموذج آخر من انقسام الخلية مولداً أو منتجاً أمشاج جديدة، وتسمى هذه العملية بالانقسام المنصف Neitosis، وهذا يعني أنه في حالة الإخصاب نجد مشيجان (البويضة والحي المنوي) ، يتحدد كل منهما بالآخر لتكوين خلية جديدة بجانب الـ٤٦ كروموزوم. وجدير بالذكر فإننا نرى في حالة الانقسام المنصف تنقسم الخلايا الكاملة لكي تنتج المشيجات مع نصف الصبغيات فقط من خلايا الأبوين. والشكل رقم (١) يوضح عملية الانقسام المنصف للخلية، ومن الجدير بالذكر أن عملية الانقسام المنصف هذا مع عملية الاخصاب تسبب وجود الاختلافات الفردية بين الكائنات. كما نرى في الصبغيات المتماثلة عادة ما يكون المورث الذي ينتج سمة معينة متقابلاً بصورة مباشرة مع آخر، وعادة ما يعملان معاً لكي ينتجا سمة معينة. وفي أثناء الانقسام المنصف، نرى انقسام الصبغيات تميل إلى طرد كل منها الآخر (كما نرى ذلك في الأعمدة المغناطيسية) لايكون كاملاً، حيث تتصل أو تتشابك الأزواج المقسمة من الصبغيات المتماثلة في بنية تسمى بالسنترومير Centromere

وعموماً ، فعند هذه المرحلة من الانقسام المنصف توجد ٢٢ حزمة مجدولة لأربعة صبغيات، في حين نجد الانقسام الفتيلي أو غير المباشر mitosis عند تلك المرحلة ٤٦ حزمة لجديلتين صبغيتين.

---

(١) النمط الوراثي أو الطراز الأصلي Genotype.
الطراز البنياني الكامن وراء الخصائص البدنية للجسم أو ما وراء الطراز البدني، وهو طراز لكي نحدده، ومن ثم نحدد سلوك وشخصية الفرد ونستطيع أن نتنبأ بتصرفاته لايكفي فيه أن نعرف مقاسات بنائه الجسمي بل ينبغي أن يكون لدينا تاريخ كامل للفرد وسجل لأجداده ولنسبه وصور لطرازه البدني على فترات منتظمة خلال حياته.

ومع الاستمرار في عملية الانقسام المنصف، فإن الأزواج المتماثلة من الصبغيات كمياً تأخذ في الانقسام الفتيلي أو غير المباشر، وتأخذ صورة جدائل أربع، وتندمج في اثنين متجهة نحو الأقطاب المقابلة من الخلية. وتبدو الصبغيات كما لو أنها عشوائية، حيث تتجمع بعض الصبغيات الأنثوية وبعض الصبغيات الذكرية عند كل قطب للخلية أو البويضة، وأثناء عملية الانقسام المتبقي ، فإن الصبغيات تنفصل في مجدولات متفردة وكلما انقسمت الخلية، نجد كل خلية جديدة تتكون من ٢٢ صبغي فقط وحينئذ يتكون كل مشيج بصورة عشوائية من كروموزمات (صبغيات) من كل من الأم والأب، وترجع الاختلافات الفردية إلى هذا التصنيف العشوائي لصبغيات الأب.

فعندما تتحد مشيجات ذكرية وأنثوية أثناء فترة الإخصاب فإن اللاقحة أو الكائن الجديد يكون معرضاً لتأثيرات وراثية من كل الأب والأم، فالتوائم غير المتماثلة عادة ما يكون لديها تركيبات مختلفة من الصبغيات الوالدية، ويرجع ذلك إلى الانفصال العشوائي للأزواج الصبغية للأب أثناء عملية الانقسام المنصف وتكوين المشيجات - وحقيقة أن للكائن الآدمي ٤٦ صبغي يؤكد أو يشير إلى وجود ثمة اتساق معين بين الأنواع، إلاّ أن العدد غير المحدد من تركيب الصبغيات يومئ ويشير إلى التفسيرية والمتقلبية.

حركة المورث :

كما أشرنا سابقاً أن كل صبغي يتكون من عدد كبير من المورثات ، وكل منها له موضع محدد على جديلة الصبغي، (أو أن كل مجموعة مؤتلفة أو اتحاد مستقل)، يكون مسئولاً عن سمة معينة - وبسبب عمل الصبغيات معاً كأزواج، فإن كل واحد منهما يمكن أن يزود بارشادات في كيفية تحقيق سمة ما، والموروثات أو تركيب المورث الذي يعمل في مكان معين لكي تنتج سمة نوعية خاصة تسمى بالأليلي Alleles، واثنين من هذه الأليليات تكون ضرورية لمعظم السمات، كما أن الصبغيات المتماثلة تكون في حالة منتظمة وبالتالي فإن اثنين من الأليليات لسمة معينة عادة ما تعملان في صورة تساوق وانسجام، فإن كان للكائن اليلي لعيون سمراء أو بنية اللون في كل من الصبغيات الأبوية والأموية، فإن الكائن سيكون متماثلاً للعيون السوداء أو البنية اللون. ومن جانب آخر إن كان للشخص الليلين مختلفين لنفس السمة (مثلاً واحد للعيون الزرقاء والآخر للعيون السوداء) . حينئذ فإن الشخص قد يكون غير متماثل أو متغاير العناصر

Heterozygous مع تلك السمة ، وعموماً فإنه يجب أن نشير إلى أن كثيراً من السمات المركبة قد تنتج عن طريق اتحاد الأليليات وليس عن طريق زوج اليلي منفرد، وهذا يجعل إمكانية التنوع أو الاختلاف أكبر.

وبالنسبة للشخص الذي يرث من أبويه مجموعة متفردة من ٤٦ صبغي اتحدت أثناء فترة الاخصاب عادة ما تسمى بالبنية الوراثية للشخص Genotype، وهذه تتكون من المجموع الكلي لإمكاناته التركيبية الوراثية. كما أن كيفية ظهور تلك الإمكانية تعتمد مع ذلك على ما إذا كانت متجانسة كان الكائن نتيجة لاقحة متجانسة Homozygous (١)، أو من لاقحة غير متجانسة أو متغايرة العناصر Heterozygous لسمة معينة، فمثلاً أن كان الشخص غير متجانس أو متغاير العناصر بالنسبة للون العينين، قد يكون لديه اليلي واحد للعيون الزرقاء والآخر للعيون السوداء، الا أنه يمتلك عيون سوداء - كما أن المفهوم الواقعي للطراز (أو البنية الوراثية) للسمات الجسمية أو السلوكية تسمى بطراز الشخص الظاهري Phenotype.

ونجد أن بعض الأليليات تكون سائدة والبعض الآخر يكون مسوداً، وعندما يحدث ذلك لزوج أليلي حيث يكون أحدهما سائداً والآخر مسوداً، نرى أن الأليلي السائد فقط يدخل في بنية الشخص الظاهرية - فلكي يكون لدى الشخص عيوناً زرقاء ، فإنه يجب أن يكون نتيجة لاقحة متجانسة للعيون الزرقاء، فإذا كان كل من الوالدين له عيون سوداء، ويكون كل من الوالدين غير متجانسين فيما يتعلق بلون العين، نجد أن

---

(١) لاقحة متجانسة ، الخلية أو الزيجوت الذي يتكون باتحاد زوج متماثل من الامشاج أو الجامتيات.

(*) الكائن الناتج من لاقحة متجانسة - أو الكائن Homozygous الذي يتكون من اتحاد زوج متماثل من الأمشاج .

(*) الكائن الناتج من لاقحة غير متجانسة (مخالفة) Heterozygous أو الخلية تنتج من اندماج مشيجين غير متشابهين.

الطراز الظاهري Phenotype، اصطلاح ليفين استعارة من علم الوراثة، فالفرد يأخذ شكله وسماته البدنية عن أبويه عن طريق الجينات أو الورثات. وحيث أن بعض الجينات يغلب البعض الآخر، فإن الغالبة تظهر جلية في شكل وسمات الفرد بينما تتراجع الأخرى وتكمن في بناء الفرد دون أن تظهر على شكله وسماته ولكنها تنتقل منه إلى أولاده، والطراز الظاهري هو المظهر الذي يبدو عليه الشخص أي أنه مظهره التي شكلته الجينات (المورثات) المسيطرة الغالبة.

بعض من أولادهما قد يكون له عيون زرقاء، وفي مثل هذه الحالة تكون احتمالية حدوث ذلك في أطفالهما بنسبة ١:٤.

وجدير بالذكر ، فيجب أن نشير أن مناقشتنا سابقة الذكر عن وراثة لون العين قد بسطت بصورة كبيرة وذلك بهدف تقديم مفاهيم رئيسية، وفي الحقيقة فإن لون العين قد يتحدد عن طريق أكثر من زوج واحد من الأليليات تعمل في أماكن أو مواضع مختلفة متعددة، كما أنه ليس جميع الأليليات تكون في حالة سائدة أو مسودة لكل منها بالآخر، فأحيانا نجد حدوث اندماج وتآلف لسمة معينة بينهما، حيث أن وجود العيون الرمادية أو الخضراء، ودرجات الأزرق المختلفة كلها تشير إلى الاندماج والمزج لأزواج أليلية غير متجانسة.

ونجد أن هناك استثناء واحد من قاعدة تماثل وتناظر الصبغيات، وتحدث مع زوج الصبغيات التي ترتبط بعملية التمييز والتباين الجنسي، حيث نجد الأناث لديهن زوج من الصبغيات والمعروف بصبغيات X ذات الحجم المتوسط ويكون لدى الذكور صبغي X واحد، وآخر أصغر منه وهو Y فعندما يفرز الذكور الحي المنوي أو الأمشجة، فإن الانقسام المنصف الذي يحدث في الأمشجة يكون مع صبغيات X أو صبغيات Y. ومن جانب آخر نجد الإناث تنتج أمشجة مع صبغيات X فقط، وبالتالي فإن أمشجة الذكر هي التي تحدد جنس الوليد المقبل، ومثال ذلك عمى الألوان حيث غالباً ما يحدث بين الذكور أكثر مما لدى الإناث ، فسمة عمى الألوان سمة مسودة والتي لايوجد فيها اليلي متمم في كروموزون (صبغي)Y ، ولهذا السبب فإذا تلقى الطفل اليلي عمى الألوان، فإنه سيكون كذلك ، أما بالنسبة للطفلة التي يكون لديها عمى الألوان، نرى أنه يجب أن يكون لدى كل من الوالدين أو واحد منهما على الأقل اليلي واحد للسمة المتلقية - والاحتمال يكون ضعيفاً أن يكون لدى الأب اليلي أكثر مما يكون لدي الأم ، ولذلك نجد نسبة حدوث عمى الألوان عند الذكور أكبر من حدوثه لدى الإناث وذلك بسبب أن صبغيات X، ليسا متماثلين ، وعلى ذلك فإن عملية السيادة، والمسود قد تعمل في طرق غير عادية إلى حد ما .

ومنذ عام ١٩٦٠ حدث تقدم كبير في الدراسات التي تناولت النشاط الكيميائي الذي يشكل أساس الانتقال الوراثي، فيمكن أن ينظر إلى الكروموزومات «الصبغيات» على أنها بمثابة حاملات للخصائص أو الصفات

أو على أنها مجموعة القوانين والصياغات والتي تعمل لكي تخبر الخلايا بكيفية أدائها ـ ومن الناحية الواقعية فإن الجينات «المورثات» لا تنتظم أو تصوغ الخلايا، ولكنها تنتظم في وحدات جزئية بروتينية أصغر وأكثر لبناء زملات من الخلايا، وهذه الجزئيات هي بدورها مركبة بصورة عالية ومنتجة لسلاسل من الحوامض الأمينية، وحيث يوجد ما يقرب من عشرين حامض أميني مختلف ، وبسبب كونها تستطيع أن تنتظم في طرق كثيرة فإنها بالتالي تكون باعثاً على وجود ما يقرب من ١٠٠٠ جزئ بروتيني مختلف.

والجينات «المورثات» نفسها بمثابة جزئيات مركبة من حامض DNA-Deoxyribonucleic Acid، والتي تنتظم معاً في ترتيب أو تنظيم حلزوني مزدوج، ويعتقد الآن أن الجوانب الوراثية تتشكل بواسطة خصائص وصفات الـ DNA، وهذه المورثات أو DNA تتجدل في جدايل وتؤثر في البروتينات الجزئية وتؤثر في كيفية بناء أنواع مختلفة من الخلايا، فمثلاً نجد بعض من هذه المورثات تعمل على توليف البروتين اللوني المتصل بالخلايا الدموية الحمراء Hemoglobin، ففي هذه الحالة نرى الجينات «المورثات» تمد الكائن بصياغة أو تنظيماً، أو طبقة زرقاءBlue Print، تساعد الخلايا على انتاج الحامض الأميني الذي يرتبط بالهيموجلوبين، والخلية المسودة توفر المواد أو التركيبات لترجمة الخصائص والصياغات المعطاة من المورثات لكي تنتج المادة أو التركيب المرغوب أو المرفوض وفي الحقيقة فإن العمليات الوراثية جد مركبة معقدة، وما يزال هناك الكثير يجب تعلمه في مجال ميكانزمات الانتقال الوراثي.

وبعد أن ألقينا الضوء على بعض جوانب النظام الفسيولوجي الوراثي الرئيسي، فهيا بنا الآن نتحول من الفسيولوجيا الوراثية إلى علم الأجنة، متأملين الطريقة التي يتكون بها الكائن الإنساني من اللاقحة إلى كائن إنساني ذو فعالية وقدرة.

تطور الجنين

إن تطور الكائن الآدمي من خلية متفردة في حقيقة الأمر عملية إعجازية وهبها الله عز وجل للإنسان، فاللاقحة تصبح كائناً غير عادي ومركب من ملايين الخلايا، تتضمن على ١٠٠ نوع مختلف ونظام عضوي يكون على علاقة متبادلة بأعضاء مثل المخ والقلب والرئتين والمعدة والكليتين ـ إلخ. وعلى الرغم من أن اللاقحة لاتمتلك أي من مقومات الحياة أو الأنظمة التي نجدها عند الكائن الإنساني إلاّ أنها تكون باعثاً ومسببة لهذا الكائن. كما أننا ندرك أن هذا يرجع لا بسبب أن اللاقحة ما هي الا كائن في صورة مصغرة، ولكنها بالأحرى تتضمن خصائص وبرنامج عمل لتركيب الكائن.

وعلى الرغم من أن تطور الجنين عملية مستمرة الا أن هذه العملية يمكن أن تقسم لسلسلة متدرجة من المراحل، وذلك تبعاً للتغيرات الرئيسية التي تحدث في كل مرحلة، وعلى الرغم أنه من المناسب أن ننعت الكائن النامي أثناء مرحلة قبل الولادة على أنه بمثابة جنين . إلاّ أننا سنرى أنه توجد اصطلاحات أو تعبيرات نوعية مختلفة للجنين أثناء المراحل المتعاقبة للنمو قبل الولادة، وكما سنرى كذلك، أنه من المفيد أن نتفهم هذه المراحل المتعاقبة حتى ندرك أن هناك أوقات معينة يكون فيها الجنين أكثر عرضة للتأثيرات البيئية بصورة عالية مثل مرض الأم أو تعاطي العقاقير أو المخدرات وذلك أكثر من أي وقت آخر.

فترة البلاستوسيست Blastocyst Period .

عادة ما تسمى الفترة من الإخصاب حتى اليوم الخامس عشر من النمو بفترة البلاستوسيت. فعندما تبدأ اللاقحة (وهي خلية تنتج من اندماج مشيجين) في انتاج خلية وليدة، فإنها تكون عدداً كبيراً حيث تتحرك إلى أسفل في قنوات فالوب ، وبعد ذلك تلتصق بجدران الرحم، وبعد ذلك تبدأ في انتاج بناءات حيث توفر التغذية لعملية النضج المتعاقب، ويكون أول هذه البناءات هو المشيمة Chorion أو الجرثومة الغذائية Trophoblart، وتتكون من طبقات عديدة من الخلايا وتكون وظيفتها امتصاص الغذاء من بيئتها أو محيطها خاصة من أنسجة جدار الرحم، وبعد ذلك فإن هذه الجرثومة الغذائية تتطور إلى المشيمة Placenta أي

غشاء الجنين وهي عبارة عن اتحاد من أنسجة جنينية وأنسجة رحمية تعمل كقناة أو انبوب رئيسية للأكسجين والغذاء والفضلات الزائدة بين الجنين والأم.

وجدير بالذكر فإن كتل الخلايا أثناء هذه الفترة المبكرة تتغير في طرق ومناحي متعددة ، فالخلايا التي تكون قرب التجويف الداخلي للباستوسيت تصبح متميزة عن تلك الموجودة على السطح الخارجي. ويبدو هذا اختلافاً رئيسياً لأنماط الخلايا والتي ستصبح أكثر بروزاً وجلاءً فيما بعد، والخلايا التي تحيط الأسطح الخارجية للبلاستوسيت تسمى بالطبقة الخارجية Ectoderm. وفيما بعد نجد أن الطبقة الداخلية Endoderm للجنين ستكون معظم أعضاء جسم الكائن بالإضافة إلى المظاهر السطحية الداخلية للجسم، في حين نجد خلايا الطبقة الخارجية ستبنى بنية الجلد الخارجية.

وفي أثناء فترة البلاستوسيت فإن خلايا المضغة (الطبقة الخارجية) تنتشر وتتحرك منفردة لكي تكون تجويفاً داخلياً جديداً يسمى بالتجويف النخطي Amnoitic Cavity، كما أن الغشاء المحيط بالتجويف المكون من خلايا المضغة (الطبقة الخارجية) يسمى بالسلي وهو عبارة عن غشاء داخلي يحيط بالجنين مباشرة Amnion. وكلما تقدم الجنين في تطوره نجد التجويف النخطي يملأ بسائل مكوناً حجاباً واقياً للجنين النامي. وفي أثناء ذلك يبدأ نمو تجويفاً آخر مكوناً من خلايا الطبقة الداخلية للجنين Nedoderm، وتسمى ويطلق عليها مع الخلايا المحيطة :بالكيس أو الجيب المحي Yolk Sac، ويوجد تشابها جزئياً مع بيضة الدجاجة، فالقوقعة قد تكون السلى (الغشاء الداخلي الذي يحيط بالجنين مباشرة) ، والبياض قد يشبه السائل السلي، كما أن المحي (الجزء الأصفر من البيضة) قد يتساوى أو يشبه الكيس أو الجيب المحي، إلا أن الصفار الكبير لبيضة الدجاجة هو نوع من التأسل وإحدى نتائجه Thrawback، أو قد يرجع إلى مرحلة نشوئية تطورية، حيث أن أغلب غذاء النمور النضج تتكون من الصفار (المح). ولكن في الإنسان نرى أن نمو المشيمة Placenta بواسطة تغذية الجنين من الأم يزيل الحاجة إلى مح كبير، حيث أن كيس المحي Yolk Sac الإنساني له أغراض أخرى سنراها فيما بعد.

وتتكون خلايا الطبقة الخارجية والطبقة الداخلية للجنين بين السلى

وكيس المح، والتي تكون الجنين الحقيقي المميز ، وكلما تضاعفت هذه الخلايا كلما يبدأ نموذج ثالث في الظهور وهو المعروف بخلايا الطبقة الوسطى للجنين Mesoderm ، حيث تكون البنية التركيبية للجسم بما في ذلك العظام والعضلات والنظام الدوري . وجدير بالذكر أن هذه الطبقات الجنينية الثلاثة والتي تقع بين التجويف النخطي وكيس المح تسمى بطبقة الجرثومة الأولية Primary germ layer، وكلما تقدم النمو بالجنين فإنه يتغير في شكله ومظهره، ويرتبط بالجزء الأوسط أو برأس المشيمة، وينمو الحبل السري الذي يحمل دم الجنين من وإلى المشيمة، وأثناء فترة البلاستوسيت نجد التغذية والحماية تمد للجنين، وبالتالي يبدأ في أن يصبح مميزاً داخل طبقة الجرثومة الأولية، وأثناء هذه الفترة الأولي نجد أن أكثر من ٩٠٪ من أنسجة الجنين تبنى وتركب من بناءات مؤقتة كالمشيمة والسلى وكيس المح، والتي تكون في جوهرها ضرورية لعملية النمو اللاحقة.

فترة الجنين غير المكتمل أو الخلوى Embryonic Period :

يطلق على الفترة ما بين الأسبوع الثالث إلى الأسبوع الثامن بفترة الجنين غير المكتمل أو الخلوي، حيث نجد أثناءها بناء أعضاء جسمية مختلفة ـ وأول جهاز ينمو خلال هذه الفترة هو الجهاز الدوري والأحبال والخلايا في أجزاء الجنين المختلفة. فالسلى Amnion (الغشاء الداخلي الذي يحيط بالجنين مباشرة) والمشيمة (الغشاء المغلف للجنين) وكيس المح تنمو داخل فراغات تجويفية تمكنها من نقل وإرسال السوائل، وهذه القنوات الأولية تتحد كل منها بالآخر لكي تكون نظاماً يتكامل مع بناءات من الأجزاء المختلفة للجنين ـ وتصبح أوعية القلب أحد أكبر الأوعية ، والتالية لها الأوعية الشعرية والأوردة والشرايين، وتبدأ دقات قلب الجنين في الخفقان في اليوم الثاني والعشرين تقريباً من حمله، وبعد يوم أو أثنان يبدأ ضخ الدم داخل المشيمة حيث توزع كل من الأكسجين والطعام للجنين. ويجب أن نشير هنا إلى أنه لايوجد انتقال مباشر للدم بين الأم والجنين، فعندما تجتاح المشيمة الجدار الرحمي وتصبح غشاء للجنين دائماً ما تغمر في الدم الرحمي، وكما أن الغذاء الذي يمر من دم الأم إلى الجنين يصفى ويرشح بواسطة كتل من خلايا المشيمة وبطريقة مماثلة فإن نتاج فضلات الجنين لا ينقل مباشرة إلى الأم ولكنه ينتشر أو يصب من خلال جدران المشيمة.

وفي اليوم الخامس والثلاثين لنمو الجنين تصبح أعضاء الهضم مميزة،

كما يمكن تمييز بناءات خلايا المرئ والمعدة والأمعاء، كما أن الأعضاء الأخرى مثل البنكرياس والكبد تنمو كانتفاخات لجدران الخلية المعوية . وبحلول اليوم الخامس والثلاثين تتكون القصبة الهوائية للجنين والرئتين في صورة براعم مطوية صغيرة ولاتكون ذات فعالية أو قادرة على العمل حتى لحظة الميلاد.

وأثناء هذه الفترة نجد أن الملامح الجسمية للجنين تأخذ شكلاً واحداً وأن أكثر العمليات تركيباً يتمركز في تكوين وجه الجنين، والذي يتكون عندما تمتد وتتسع أجزاء الجسم المختلفة وتنمو سوياً ويشبه ذلك عملية نحت تمثال نصفي من الصلصال وذلك بواسطة الدفع الداخلي من الجوانب إلى أسفل، ومن القمة إلى القاع لكي تكون الملامح الوجهية لهذا التمثال، كما أن الأجزاء الأخرى من الجسم تنمو بصورة سريعة كالبراعم والأطراف حيث تظهر خلال اليوم الثامن والعشرين ، وعموماً فإنه بحلول اليوم السابع والأربعون لحمل الجنين فإنه لا يمكننا فقط تمييز بدايات ونهايات الجنين (الأزرع والأرجل) ولكن بالإضافة يمكن تمييز الأيدي والقدم وأصابع الأقدام.

وينمو الجهاز العصبي من البناء المبكر للطبقة الوسطى والطبقة الخارجية، وبحلول اليوم الثاني والعشرين تتكون القناة العصبية ونتيجة النمو المسامي (الخلوي) من القناة العصبية إلى جميع أجزاء الجسم تبدأ في بناء شبكة عصبية لنقل وتوصيل المعلومات جيئة وذهاباً من الجسم والجهاز العصبي المركزي، وينمو المخ من أحد طرفي القناة العصبية بواسطة الطبقات المتعاقبة للخلايا المطوية والمعاد طيها. وعند حدوث ذلك ترتبط الوصلات بأطراف وأعضاء الجسم المختلفة، ولذلك فإن كل جزء من الجسم يمثل في بعض أجزاء من المخ. وبنهاية الشهر الثالث يمكن تمييز أجزاء المخ المختلفة، حيث يمكن تمييز المخ والمخيخ والنقي (نخاع العظم) أو النسيج الداخلي من الأعضاء بوضوح.

وجدير بالذكر فإن ما أشير إليه ما هو الا وصفاً موجزاً غير كامل لقليل من البناءات التي تتكون خلال الفترة الجنينية ، ويجب أن نؤكد مع ذلك أن هذه البناءات بأجمعها غاية في الدقة والصغر، حيث نجد أنه بنهاية تلك الفترة فإن الجنين بأكمله لايبلغ طوله أكثر من بوصة واحدة تقريباً ـ وفي المرحلة التالية فإن الجنين يحصل على الحجم الذي سيكون عليه عند الميلاد.

مرحلة الجنين المكتمل Fetal Period .

يحدث أثناء هذه الفترة وهي من نهاية الشهر الثاني حتى الولادة كثيراً من التهذيبات والأشكال المحسنة في تركيبات الجنين الرئيسية، فمثلاً نجد أعضاء جسم الجنين المختلفة تحتاج إلى كثير من التفصيلات الإضافية مثل تكوين الأوعية الإتصالية حتى تكون قادرة على أداء وظيفتها الكاملة. كما أن المخ مثله مثل أي عضو آخر يزداد بصورة سريعة في حجمه أثناء هذه المرحلة، إلا أن نوعيته الإنسانية المحددة الدقيقة لاتحدث الا متأخراً.

كما أن كثيراً من أعضاء الجنين لاتكون في حالة من الكفاية الذاتية كالقلب والجهاز الهضمي والأجهزة المفرزة، وبالتالي نجدها تظل معتمدة على المشيمة. ولهذا السبب نجد الجنين ذوي الجهاز العضوي الناقص أو المصاب بخلل ما ، قد يحيى حتى الميلاد. إلا أنه لايستطيع بعد ذلك. كما أن ميعاد الولادة ليس وقتاً عرضياً، حيث أنه يحدث عادة بواسطة ميكانزمات داخلية تشير أن الجنين يكون كبيراً بصورة كافية، وأن جهازه العضوي أمامه فرصة طيبة لأداء وظائفه بنفسه ـ وقبل أن نتحول لنتأمل الجوانب النفسية لنمو الجنين والولادة ، هيا بنا نرى بعض من الطرق التي يمكن أن تعوق النمو في مرحلة قبل الولادة.

النمو غير العادي للجنين

كما أشرت فيما سبق أن نمو الجنين داخل رحم الأم يعتبر حقيقة شئ معجز للخالق عز وجل، حيث نرى كثيراً من التفاعلات الدقيقة المحكمة لكثير من العمليات الكيميائية والفسيولوجية المختلفة، وإنه لمن المثير حقاً أن تسلسل المراحل عادة ما تسير في تدرجها العادي الطبيعي، ولكن نجد في بعض الأحيان أشكالاً من النمو غير العادي للجنين ولاتكون من الخطورة حتى تعيق عملية الحمل أو الولادة، كأن يولد الوليد بنقص ما أو بعاهة معينة. وعموماً يوجد نمطان أكثر عمومية عادة ما تحدث للصبغيات أو للإنزيمات Enzymes.

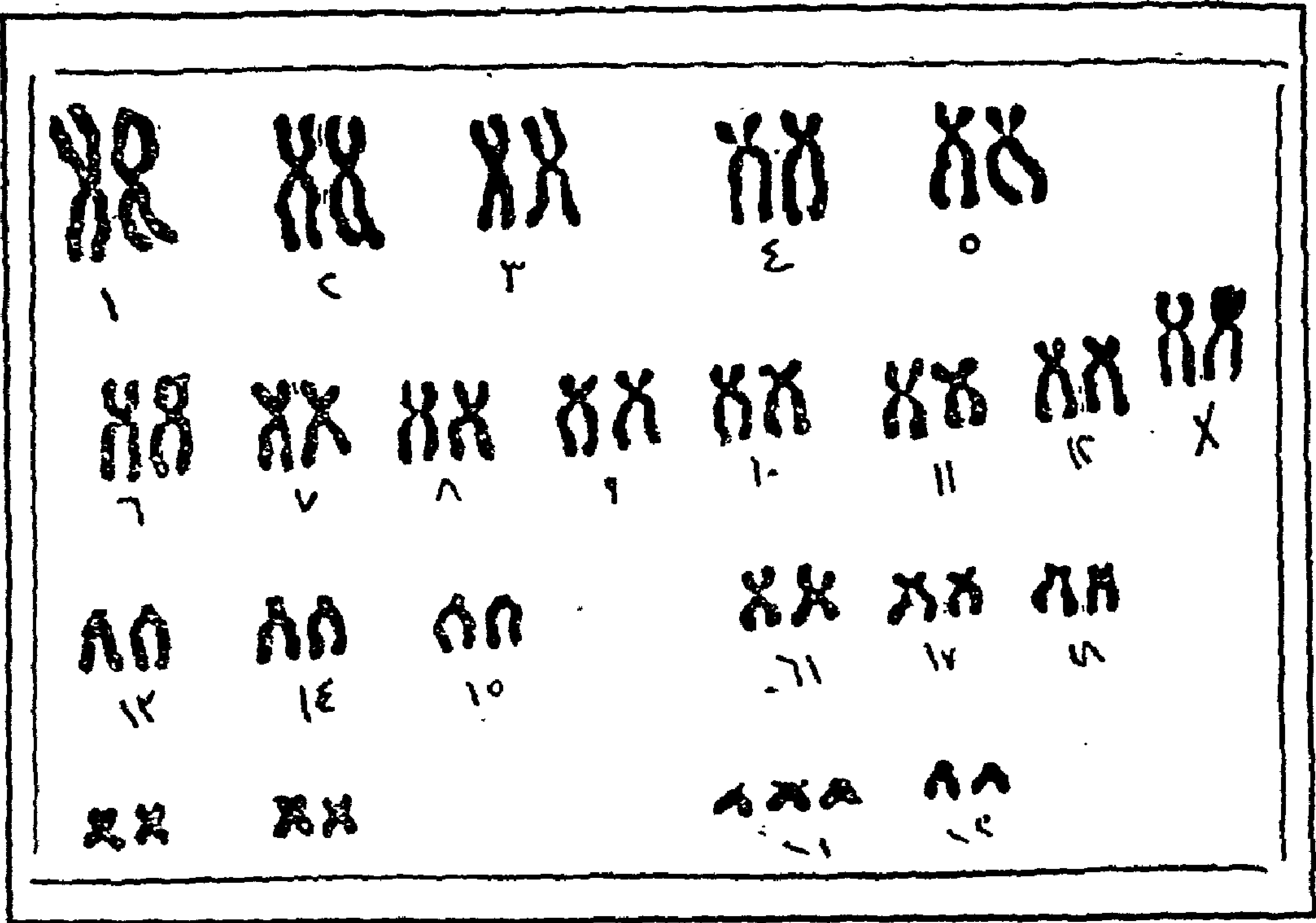
وثمة نوع غير عادي للصبغيات، فبدلاً من أن تكون الصبغات ثنائية، قد نجدها في بعض الحالات ثلاثية. وثمة شذوذ وخروج عن القياس قد

اكتشف للصبغي ٢١ وهو واحد من أصغر الأزواج الصبغية، حيث لوحظ أن الأطفال المصابون بأعراض داون Down's Syndrome، أو بالمنغولية Mongolism كان لديهم ٤٧ صبغي بالإضافة إلى صبغي من نوع الـ ٢١. ونحن نعرف الآن وجود أعراض أخرى ترتبط بامتلاك ٤٧ صبغي وتسمى عادة بحالات التريسومي Trisomies، كما أن أعراض داون كذلك تعرف كذلك بامتلاك ٢١ تريسومي. ويبدو أن الصبغي الزائد يتلف النظام الوراثي، ففي حالة عرض داون مثلاً تتميز الحالات بملامح جسمية كالمنغولية، وذلك بانثناء العينين، والأصابع القصيرة الغليظة والشعر الأبيض والتخلف العقلي ـ وكما هو شائع أن المنغولية هي نقص يتميز بزوج تالف من الكروموزومات يتكون من ثلاثة كروموزومات، وبذلك يكون لدى الفرد ٤٧ كروموزوما بدلاً من ٤٦ كما هو معتاد. ويعتقد البعض من جانب آخر أن سبب هذا الشذوذ قد يرجع إلى البيئة الأولى للجنين داخل الرحم. ولقد ثبت أن متوسط عمر الأم للأطفال المصابين بهذا المرض يكون كبيراً عند ولادتهم، بمعنى أن المرأة فوق الأربعين ربيعاً تميل إلى أن تكون أكثر عرضة لإنجاب هؤلاء الأطفال من المرأة ذات العشرون ربيعاً ـ وبالتالي فإن النظر يتجه إلى البويضة ـ أكثر من الحي المنوي ـ على أنها مصدر هذا المرض.

وأعراض «كلينفلتر» Kline felter's syndrome تنتج من نقص في انقسام زوج من الكروموزمات. فتظهر الخلية المخصبة محتوية على كروموزومي X المعتادين وكروموزوم زائد Y ويكون الطفل ذكراً في هذه الحالة، كما يكون له مظهر الأعضاء الجنسية الذكرية ولكنه يتميز أيضاً بخصائص جنسية أنثوية كالانحناءات البدنية والنمو الغدي، ويكون الرجال المصابون بهذه الأعراض عقما وغالباً ما يكونون ضعافاً عقلياً.

وتحدث هذه الأعراض بنسبة أكبر فيما بين ولادات النساء الأكبر سناً، وهذا التكرار الكبير في ولادات النساء كبيرات السن كحدوث أعراض داون وكلينفلتر يؤكد نظرية الخلية المتعبة المرهقة، أي أن قوة التنظيم الخلوي تضمحل تبعاً للعمر الزمني.

ويتصف هؤلاء الأفراد المصابون بأعراض كلينفلتر بانكماش وصغر الخصيتين عن المألوف ، وزيادة في طول الساقين دون أن تصحبه زيادة في طول الذراعين وندرة في شعر الوجه والبطن، وكبر في الثديين ، بالإضافة إلى الضعف العقلي، والعقم ، والطول المفرط.



ونوع آخر من الصبغيات الجنسية هو Xyy قد نوقش في كثير من الكتابات، فحيث أن الصبغي هو الذي يحدد الذكورة كما سنشرح ذلك فيما بعد، فقد يتوقع أن الذكور ذوي صبغي Y زائداً سيكون لديهم سمات ذكرية مبالغ فيها ـ إلا أن هذا لايحدث في الواقع حيث أشار بعض الأفراد الرجال ذوي صبغات xyy بأنهم أميل إلى ارتكاب الجرائم وأشاروا إلى أنه يوجد عدداً كبيراً منهم نزلاء سجون إلا أننا يجب أن نحذر من التعميمات من الجانب الوراثي والصبغيات الى السمات السلوكية فليس كل الذكور ذوي xyy مجرمون، كما أن هؤلاء الذين يدخلون في متاعب ومشكلات مع القانون من المحتمل أنهم قد يفعلون ذلك نتيجة التفاعلات المركبة بين معطياتهم الوراثية وخبراتهم الحياتية.

وعامل الـ Rh وهو مرض دموي يصيب الوليد فإنه يشير إلى أية حالة يكون فيها مدى حياة خلايا الجنين قصيراً، وذلك نتيجة فعل جسيمات مضادة Anti-Bodies أنتجت لتواجه جسيمات مشتقة من الأم وانتقلت إلى الجنين عن طريق المشيمة .

وقد أطلق على المرض هذا الاسم لأن التجارب الأولى في هذا المجال أجريت على قرود ريزوس Rhesus Monkey. وتبعاً لنمط الدم يكون

الفرد إما +Rh أو -Rh، فإذا كانت الوراثة من الأب +Rh وكانت الأم -Rh، فإن دم الجنين يصبح +Rh لأنه صفة سائدة، ونظراً لأن الأم تحمل -Rh أي تخالف دم الجنين، فإن جسمها يكون جسيمات مضادة يطلق عليها مضادات Rh تنتقل من خلال المشيمة إلى دم الطفل. وتتسبب هذه الجسيمات في هدم الخلايا الدموية للجنين. وبذلك قد يولد الطفل وهو يعاني من الأنيميا أو غيرها، وقد ينتج عن ذلك وفاة الطفل بنسبة حالة في كل ٣٠ حالة، أو يتسبب ذلك في الضعف العقلي.

وتعتبر هذه الحالة في منتهى الخطورة بعد الولادة الثانية، وقد وجد أن هناك حملاً واحداً من بين كل ٢٠٠ حمل ينتج عنه اضطراب نتيجة عدم الاتفاق بين دم الأم ودم الوليد، ولقد اكتشف تعارض فصائل دم الأم ووليدها في عام ١٩٤٠، وأصبح الآن من الممكن تدارك الطفل وذلك بإجراء عملية نقل دم بالكامل عند ميلاده حتى يتخلص من الأجسام المضادة، ولقد استخدمت منذ عام ١٩٦٠ وسيلة علاجية جديدة تستغنى عن الحاجة لعملية نقل الدم المغاير بعد الولادة، وهذه المادة تحطم خلايا الدم Rh الإيجابية في الدورة الدموية للأم وبالتالي تمنع بناء أجسام مضادة والتي ستؤثر على الأطفال المولودين التاليين.

وجدير بالذكر ، فإن بعض حالات الوراثة اللاسوية قد لاتكون مرتبطة أو تعزي إلى جميع الصبغيات، ولكنها قد تعزي إلى الأليليات Alleles لسمة معينة، كما أنه أثناء مجرى النمو الإنساني والتحول، نجد أن أغلب الأليليات المرتبطة بسمات معوقة تطرد من الجسم ويتلخص منها، إلا أن بعض الأليليات المرتبطة بسمات معوقة ضارة تستمر بسبب التحول التلقائي أو التغيار الأحياني (تغير في الوراثة مفاجئ يحدث مواليد مختلفة عن الأبوين) فخلل أو انحراف المورثات قد ينتج عن ثمة عوامل مثل تعاطي العقاقير، أو الإشعاع، ولأن بعض هذه السمات المسودة تظهر فقط في حالات نادرة عندما يكون المورث المسود من كلا الوالدين، ففي حالة ضعف الأنزيم الوراثي ينتج طفلاً غير عادي.

كما أن هناك عيوب خطيرة لعملية الأيض يمكن أن تنتقل وراثياً، فلقد اكتشف كل من بيدل وتيتم Beadle & Titum (١٩٥٨) أن الجينات تقوم بتنظيم أحداث كيميائية محددة، ومثال ذلك أن الجينات تتحكم في التفاعلات الأيضية والتي من أخطرها - وإن كانت أقلها شيوعاً -

الفينلكيتونوريا Phenylketonuria (PKU)، وينتج من نقص في كيمياء الجسم ناتج عن جينات خاطئة لاتمكن الجسم من إنتاج أنزيم معين لهضم أو أكسدة مركب كيميائي يسمى بالفينلالنين Phenylalanine ، ويوجد تقريباً في كل مادة بروتينية يتناولها الإنسان، ونتيجة لذلك لايستطيع الفرد تحويل هذا المركب إلى تيروسين Tyrosine بالمعدل العادي ويتجمع الفينلانين في الأنسجة ويعطي البول والعرق رائحة خاصة، وتزداد كميته مع كل تناول للطعام لدرجة أنه بالإضافة إلى نواتجه الثانوية تعمل على تلف المخ مسببة الضعف العقلي.

وقد وجد أن تحليل الدم قبل الحمل ينبه إلى ضرورة أخذ الحيطة والدراسة الدقيقة لحالة الوليد عند ولادته، ومن ثم يمكن مواجهة تلك الحالة والتحكم في ذلك النقص الوراثي.

وعموماً، فإن الاختبارات لـ Pku تجري على جميع الأطفال حديثي الولادة، وعند اكتشاف هذه الحالة فإن الطفل يمكن أن يوضع تحت نظام غذاء معين يكون منخفضاً في البروتين المتضمن الفينلانين ويثار بعض الجدل عن المدة التي يجب أن يبقى عليها الطفل على الغذاء قليل الفنيل الينين، إلا أننا يجب أن نشير إلى أنه بدون هذا الغذاء في حياة الوليد المبكرة فإنه قد يظهر درجات متنوعة من التخلف العقلي.

وحالات أخرى تكون نتيجة نقص نوعي انزيمي وهو المهق Albinism ، وهو عبارة عن أبيضاض الجلد والشعر وعدم وجود الصبغ فيهما، وفي العينين، وعادة ما يكون الشخص الأمهق مصاباً بعمي الألوان، وهو شخص يفتقد إلى صبغ القيتامين (وهي المادة الملونة في أنسجة أو خلايا الكائن) والشخص الأمهق يكون نتيجة تعطل أو انهيار بعض الأحماض الأمينية المختلفة داخل الجسم، حيث أنه لايكون لديه الأنزيم لانتاج هذا التصنيف الكيميائي ـ والمهق سمة مسودة ونادراً ما تحدث، وهي حالة تعويق متوسط إلى حد ما وتكون الحالة معتدلة كلما تجنب هذا الشخص أشعة الشمس (وذلك لأن نقص القتامين Melanin، وكذلك صبغ التنيك في الجلد) كما يتصف هذا الشخص بحساسيته العالية للضوء ويرجع ذلك إلى نقص الصبغ في العينين الذي عادة ما يساعد على امتصاص الضوء.

ومنذ عام ١٩٦٠ اكتشف تعويقاً انزيمياً آخر وهو الخلية الأنيمية المنجلية Sickle cell anemia، ففي هذه الحالة نجد المورث المعوق مسئولاً عن انتاج خضاب الدم (الهيموجلوبين) ، والبروتين الصبغي الذي يوجد في خلايا الدم الحمراء. وعموماً فإن هذا التعويق نادراً ما يحدث للأجنة، ويتصف الأشخاص المصابون بذلك بفقر الدم المزمن ويعانون بين الفينة والفينة من آلام قاسية من تجلط الأوعية الدموية حيث تغلق عادة بواسطة الخلايا المنجلية العاجزة المعوقة.

ولقد تطورت كشف اللاسويات الوراثية الجنينية قبل الميلاد بواسطة الأمنيوسنتسس Amniocentesis، فحيث أن السائل الأمنيوتي يتضمن خلايا جنينية أو غير ناضجة، فإن ذلك يمكن أن يتم بتحريك بعض من هذا السائل الأمنيوتي وذلك بايلاج إبرة رفيعة إما في المهبل أو خلال الجدار البطني، كما يمكن اكتشاف تلك اللاسويات الوراثية (الجنينية) والتي تبدو في خلايا متفردة - عشوائية مثل عرض داون الذي سبق ذكره بواسطة هذه الطريقة، وعلى الرغم من أن اكتشاف الأمينوسنتس مايزال جديداً تماماً إلا أنه يمكن أن يظهر معوقات جينية (وراثية) معينة في صورة مبكرة من ولادة الطفل.

كما تنتج أعراض تيرنر من عدم نشاط أحد كروموزومي X. وعادة ما يصيب الإناث، وتتصف أعراض هذا النقص برقبات قصيرة وأصابع قصيرة، وتظهر الاضطرابات الرئيسية لهذا المرض عند البلوغ، حيث لاتظهر الخصائص الجنسية الثانوية على المصابات به، وتحدث هذه الأعراض في حالة واحدة من بين كل ٢٠٠٠ ولادة. ويبدو أنها نتيجة عدم الانقسام الصحيح في الكرموزومات.

الحمـــــل

يمكن أن ينظر إلى النمو قبل الولادي من وجهتا النظر النفسية والاجتماعية للمرأة التي يحدث لها هذا الحدث. ولقد أشار بعض السيكولوجيون أن الحمل يعتبر بمثابة حياة أزمة رئيسية مشابهة لتلك الموجودة في فترة المراهقة وركزوا على الدلالة والمغزى النفسي لهذا الحدث للأم ، وكذلك للأب ـ وعموماً سنتأمل سوياً بعض الجوانب النفسية لهذا الحدث.

منذ سنوات كان يوجد جدل واختلاف في الآراء عن العلاقة بين أفعال وانفعالات الأم وبين صحة جنينها. وكان يعتقد في وقت من الأوقات أنه حتى الضغط الانفعالي البسيط أو الإفراط في الطعام والشراب والنشاط الجنسي يمكن أن يؤثر على الجنين - وفي مقابل ذلك نجد الرأي الذي يشير إلى أن الجنين في حماية وبالتالي فإن إفراط الأم لا يؤثر في نموه، ويتخذ كل من الأطباء والسيكولوجيون وجهة النظر المعتدلة المتوسطة .

وسوف نتطرق كذلك إلي حدث الولادة ذاته، حيث نرى حتى الآن خلافاً كبيراً عن أحسن الطرق وأكثرها جدوى وأكثرها صحة لولادة الأطفال، وهل استخدام العقاقير في حجرة الولادة وأثنائها مفيد أم لا، وعن وجود الأب في حجرة الولادة أم لا - كل هذه التساؤلات سنرى الإجابة عنها في ثنايا الصفحات التالية .

الحمل كأزمة :

إن رد فعل كل من الزوجين للحمل يعتمد في جوهره على عديد من العوامل منها هل الطفل القادم مرغوب فيه أم لا؟ ومنها كذلك مستوى نضج الأبوين الانفعالي والاجتماعي، وهل تربطهما علاقة حسنة طيبة أم لا؟ وكذلك علاقتهما بأبويهم، وهل لديهما الإحساس بالهوية وبارتباطهما مع الطفل؟ وهكذا بالإضافة إلى ذلك فإن ردود الفعل للحمل تكون في جوهرها انفعالية وليست عقلانية، فقد نرى بعض الأزواج الذين يحاولونه ويخططون له قد نجدهم يصابون بخيبة الأمل عندما يحدث بالفعل، وازواج أخرى يكون الحمل بالنسبة إليهم مفاجأة غير مرغوب فيها وقد يهتزون بالفعل لهذا الحدث.

وعموماً فإن الأبوة تتضمن مرحلة جديدة من النمو، فعندما يصبح الزوج أبا وكذلك الزوجة أماً ، تقع عليهما مسئوليات جديدة وأعباء الأبوية التي لم يعهدوها سابقاً ، ويجب أن يكيفوا أنفسهم لها - كما أن الحمل بالنسبة للمرأة يعتبر علامة لنضجها الأنثوي وبالنسبة للذكور فإن الأبوة قد تكون انعكاساً للرجولة والقوة. ومن جانب آخر يمكن أن ينظر إليها على أنها تعتبر علامة للخضوع الدائم فإنها نهاية الحرية والمغامرة، وبالنسبة لبعض الرجال نجد الجو المميز للحياة المنزلية والعائلية والتي يرمز اليها بوجود طفل يمنحه الإشباع ويشعر بسعادة تجاهه، ولكن في بعض الأحيان نجد رجال ينظرون إليه كعملية تهديد وتعويق لهم، ونجد عادة ما تنظر المرأة إلى الإخصاب والحمل كعلامة للأنوثة والإخصاب، وجدير

بالذكر فعلى الرغم من وجود هذه الاتجاهات الا اننا نجدها تتغير مع الحركة الدائمة المستمرة نحو المساواة في الحقوق بين الرجل والمرأة، وكذلك بواسطة تحطيم القولبات الصارمة المرتبطة بدور الجنس.

وبالنسبة للمرأة الحامل، خاصة أثناء حملها الأول، يمكن أن يلاحظ ثلاث تحولات اتجاهية متتالية من المشاعر والاتجاهات والمرتبطة بشهور الحمل، ففي بداية الحمل نجد المرأة تميل إلى التركيز على التغيرات التي طرأت على جسدها، فقد تتعجب أو تقلق على الصورة التي أصبح عليها جسدها، كما أن بعض التغيرات الجسمية كانتفاخ الثديين والغثيان والتعب كل صباح وبعض المأكولات غير العادية التي تحتاجها يوفر نوعاً من التمركز الذاتي لديها، كما أن أحاسيس الضعف والتعب والتهيجية والمزاج المتأرجح يميل إلى جعل المرأة تشعر أنها قد تغيرت في طرق لايمكنها السيطرة عليها وازدياد التمركز الذاتي والتعب الجسمي الذي يحل بها قد يجعلها لاتحس بالسعادة مع زوجها حيث قد تشعر بأنه ليس لطيفاً أو مجاملاً معها بصوة كافية.

ومن الناحية النفسية، فإن تخيلات الطفولة عن الحمل نجدها الآن حقيقة واقعة ، ويصاحب ذلك شعورها بقدرتها على الخلق وأنها امرأة مهمة كاملة، وجزء من جميع المخططات الأسرية الكلية. وكما سنرى فيما بعد في فترة المراهقة عندما تصبح الفتاة ناضجة من الناحية الجنسية ويجب عليها أن تنمي وتطور مفهوماً جديداً لذاتها، نجد نفس الشئ عندما تصبح المرأة حاملاً خاصة أول مرة إذ يجب عليها أن تبدل مفهومها لذاتها وكذلك علاقتها بعالمها المحيط بها.

وفي المرحلة الثانية وبعد أن يتكون أعضاء الجنين، نجد المرأة تبدأ في أن تفكر بصورة أقل في نفسها، محولة ذلك بصورة أكبر إلى جنينها الذي يبدأ في التحرك داخل أحشائها، وفي بداية هذه المرحلة نجد تحركات الجنين عادة ما تكون خفيفة رقيقة، وفي أثناء هذه المرحلة فإن الحمل عادة ما يبدو ظاهراً جلياً، ويستلزم منها التحول من ملابسها العادية إلى ملابس الأمومة، ونجد أن النساء اللاتي كن لديهن تصوراً عالياً لمظهرهن وجاذبيتهن الجنسية قد ينظرن إلى عدم رشاقتهن وزيادة أوزانهن كشئ مروع مقلق، وتتخيل بعض النساء أن أزواجهن قد يتحولوا عنهن إلى أخريات نتيجة لعدم جاذبيتهن، في حين نجد نساء أخريات يصبحن

مـصـدراً للتـوهج والإشـراق أثناء هذه الفـتـرة، ويحصـلن على متعـة وإشـبـاع نتيجة هذه الخاصية الأنثوية الجديدة.

كما أن إدراك المرأة بوجـود حياة أخرى داخلها، يمكن أن يثير لديها أنواع مـختلفـة من الصـراع، فـمنذ أن تبـدأ المرأة الحـامـل بالشـعـور بالجنين بداخلهـا، فـقـد تقـرز كـيف يـجب أن تضحي من أجل وليـدها ــ وجـدير بالذكـر فإن هذه الحاجـة لا تعتبر بمثـابة مـشكلة بـالنسبـة للمرأة المعـاصرة، حيث نجد معظم النسـاء العامـلات غالبـاً مـا يعمـلن في وظائفهن حتى قرب ولادتهن، ويعدن بعـد فتـرة تالية من الولادة إلى وظائفهن ، حـيث يمكنهن ترك وليـدهن في أيدي أمــينة تقـوم بتـقـديم العناية والرعـاية لأولادهن، ويستلزم ذلك من الأم الكفـاية حتى تستطيع أن تروض نفسـها وتوفق بين مجريات وظيفتها ومطالب أمومتها وزوجيها.

وأثناء المرحلة الثـالثة والأخيـرة نجد اتجاهات أم المستقبل تتغيـر مـرة أخرى ، فعلى الرغم من أنها أصبحت أضخم مـن حيث شكلها ومظهرها، إلا أنها أقل اهتمامـا بمظهرها، ويعتريها شوق زائد في انتهاء عملية الولادة .

وتشير «لويس» .Lewis, A (١٩٥٠) إلى ذلك بقولهـا : "لقد كنت في الشهـور الأولى من الحمل على إدراك ووعي كـامـل بذاتي، وأحسسـت بثلاث مـراحل تقـريبـاً لهـذا الـوعي بالذات الأول عندمـا كنت أتسـاءل إن كـان مظهـري لافت للأنظار أم لا، ومـن المستـحسـن أن لا يتحقق الناس بحملي وتركهم يعتـقـدون بأنني قد أصبحت أثمن قليـلاً، والمرحلة الثانية وهي أثناء الشهـور الوسطى للحمل، حـيث يكون جليـاً واضحـاً بأنك حـامل، فـإنك تسيـرين في الشارع ولا تشعـري بقلق مـا، متحققة بأنه لايوجـد شئ خاف أو أسرار فـي حياتـك، حيث أن أي فـرد يمكنه مـلاحظة ذلك بمجـرد النظر إليك، كـمـا أن هذا المظهـر قـد يزيد مـن الإحسـاس بـالهـوية الذاتية بإنك امـرأة ناضجـة تستطيعين الحمل والإنجـاب ــ والمرحلة الثـالثـة تعتـري المرأة عـدم الاهتمـام بمظهرهـا أو بنظرات من حـولهـا ، فـالحـادث قـد أصبح من القرب حيث يجعلك تعيشين في المستقبل أكثر من الحاضر".

وتوجـد جـوانب سلبيـة مـعينة تصـاحب هذه المرحلـة الأخيـرة من الحـمل، ويرجع ذلك إلى زيادة حـجم المرأة وكـذلك إلـى اعتبـارات نفـسيـة مـعينة أخـرى، فكثيـراً من النسـاء اللاتي كن يتسـمن بـالنشـاط والحركـة في

المراحل السابقة، يجب عليهن في هذه المرحلة أن يقللن من نشاطاتهن الجسمية، حيث أصبح ضرب الجنين الآن كضربات ثقيلة والتي تكون في بعض الأحيان مؤلمة، إذا ما قورنت بزفرات فراشة في بداية الحمل. وقد توقظ هذه الضربات الأم من نومها، كما أن التعب والإرهاق الذي تحس به في الصباح والغثيان يمهد الطريق للإمساك والبواسير والحاجة الملحة للتبول، كما تظهر لدى بعض النساء دوالي الأوردة، وتكون المرأة في بعض الأحيان غاضبة متعبة من الجنين عندما تصبح رفسات الجنين شديدة .

وبطبيعة الحال، فهناك يوم محدد يحدده الله عز وجل لميلاد طفل جديد، ومرة أخرى تجد الأم ينتابها أحاسيس متصارعة، فقد تكون قلقة لكونها قد أصبحت غير رشيقة ولا تستطيع ارتداء ملابسها العادية، كما أن هناك تقييد لنشاطاتها ـ ومن جانب آخر فقد تخاف الأم مما سمعته وقرأته وشاهدته عن آلام وأخطار الولادة ـ وقد تحزن البعض عن تخيلها عن هذا الاتحاد الفريد بينها وبين جنينها، إلا أن اجتياز هذه الأحاسيس والمشاعر بين أغلب النساء عادة ما يحدث بنهاية الحمل وأن تعود إلى ذاتها الطبيعية .

وبصورة جلية فإن ردود فعل الأباء قد يبدو ألا يكون له علاقة بمراحل الحمل حيث أن استجاباتهم تتعلق في كيفية نظرتهم إلى مولد الطفل وارتباطه بذواتهم وزواجهم وعملهم وهكذا. كما أن الأباء لهم تأثير على الجنين داخل رحم الأم، فعن طريق توفير الجو الآمن من الناحية النفسية والاجتماعية، بالإضافة إلى توفير الغذاء اللازم للأم الحامل وتجنيبها التوترات والقلق النفسي، يسهم الأباء بالتالي في النمو السوي للجنين داخل رحم الأم. ففي إحدى الدراسات التي قام بها McCorkel, R. (١٩٦٤) الأخصائي الاجتماعي، حيث قابل ٢٩ طالباً متزوجون بجامعة شمال كارولينا، وكانت زوجاتهم تتوقع أول مولود لهم، ولقد وجد «ماك كوركل» ثلاثة أنماط من الاتجاهات سائدة بين هؤلاء الأزواج فيما يتعلق بالزواج والأبوة. ففي إحدى الجماعات كانت ذات توجه رومانتيكي تجاه دورهم الوشيك كأباء، ومجموعة أخرى كان لديها ما يسمى بالتوجه العائلي، وفي المجموعة الثالثة كان لديها ما يسمى بالتوجه المهني Career Orientation نحو الأبوة، وعلى الرغم أن هذه التوجهات الثلاث كانت متميزة وبارزة، إلا أن الباحث أشار إلى وجود تداخل بين هذه الأنماط الثلاثة ، كما أنها تتغير كلما نضج الأب اجتماعياً وانفعالياً.

فالآباء ذوي التوجه الرومانتيكي كانوا إلى حد ما يهولون بفكرة كونهم سيصبحون أباء، وكثير من هؤلاء الشباب كانوا يستمتعون في كونهم أبناء، وكما كان يشعرون ببعض من القلق والارتباك نحو مسئوليتهم الأبوية الجديدة، ولقد حدث لكثير من هؤلاء الشباب التدعيم عن طريق آبائهم أو بواسطة زوجاتهم، كما أن اعتمادية زوجاتهم وشيكة الحدوث قد جعلهم على دراية بدورهم الجديد كمعيل للأسرة، وبالتالي فإن الحمل قد يثير أزمات نمائية نضجية عند الأباء، والتي يجب على الأباء أن يغيروا من دورهم السابق كمراهق مبتهج خال من الهموم إلى دور الراشد المسئول، وتشير نتائج تلك الدراسة السابقة أنه بالنسبة لبعض من هؤلاء الأزواج فإن هذه العملية قد ارتبطت ببعض من الصراعات سواء مع آبائهم أو مع زوجاتهم.

وهؤلاء الأزواج ذوو التوجه الأسري قد تقبلوا بالفعل مسئولياتهم لإعالة زوجاتهم، وكان دور الأبوة بالنسبة لهؤلاء الأزواج من السهل واليسر أن يتخذ ويتبنى من كل منهم، حيث استلزم علاقة أكثر قرباً من زوجاتهم وقدر أكبر من التخطيط للطفل ولأجل مستقبل الطفل، وبعض الرجال قد بدأوا في ملاحظة أطفال آخرون متطلعين أن يكون أطفالهم متشابهين معهم.

والمجموعة الثالثة ذات التوجه المهني، غالباً ما كانوا ينظرون إلى مجئ الطفل كعبء عليهم وتهديد لهم، وكانت مسئوليات الأبوية بالنسبة لهؤلاء الرجال تعني التخلي عن حريتهم، بالإضافة إلى التخلي عن كثير من الأشياء المادية. ولقد نظر الكثير من هذه المجموعة إلى الطفل على أنه عقبة في سبيل مراكزهم المهنية ، خائفون أن الطفل قد يعيق دراساتهم وبحوثهم، وأكثر من أي شئ آخر فلم يكونوا راغبون في تغيير نمط حياتهم، كما أنهم لايرغبون في تحمل المسئولية بالنسبة للوقت والتكاليف والرجال ذوو التوجه المهني قد أنكروا وتجاهلوا وجهة النظر التي تنادي بأن الأبوة سوف تغير مفهوم ذواتهم بأي طريقة من الطرق.

وبالتالي فإننا نستطيع أن ننظر إلى فترة الحمل، بأنها لاتعتبر فقط فترة نمو فرد جديد ولكنها كذلك فترة نمو ونضج للأم والأب معاً، ففترة الحمل تعتبر بمثابة حياة أزمة للأباء ولها دلالتها مثل مرحلة المراهقة، الا أن الاختلاف بينهما يتمركز في أن المراهقة تستلزم عملية الانفصال

والاستقلال عن الأبوين، الا أن الأبوة من جانب آخر تجمع شمل الأب وطفله، ويتولى أدوار الأبوة فإن الشباب يعدون كذلك أنفسهم لاحتمالية العناية بأبنائهم عند وصولهم إلى فترة الكهولة وبمعنى واقعي فإن الأبوة توحد الأجيال معاً.

تفاعلات الأم والجنين

عندما تكون اتجاهات أم المستقبل ذات طبيعة سلبية، فقد تكون مضطربة من الناحية الانفعالية، ولقد أجريت عديد من الدراسات لإلقاء الضوء على تأثير الحالة الانفعالية للأم على الجنين بالإضافة إلى تركيز دراسات أخرى على تأثير عدد من العوامل كالتدخين واستخدام العقاقير والمرض على الجنين أثناء فترة الحمل - وسوف نوضح بعض من هذه الدراسات في الصفحات التالية .

تأثير انفعالات الأم علي الجنين :

هنالك عديد من العادات الشعبية والأقوال المأثورة التي تشير إلى أن المرأة الحامل إذا اخيفت من شئ فإن طفلها سيكون جباناً فيما بعد، أو أنها إذا قرأت ودرست كثيراً أثناء حملها فإن طفلها سيكون ذكياً، جميع هذه الأساطير الشعبية تفترض أن ما يحدث للمرأة أثناء حملها يمكن بالتالي أن يؤثر على جنينها - ولقد حدد العلم الحديث وبصورة أكثر دقة العوامل التي تؤثر على الجنين أثناء فترة الحمل، حيث أشارت نتائج دراسات كل من نيسوندر وجوردن Niswander & Gordon (١٩٧٢)، ودرلين وانجرام Drillien & Ingram (١٩٦٦)، إلى عديد من التأثيرات الجسمية مثل تشوه الأذن والأصابع ، والفراغ الواسع بين الأصبع الأول والثاني وانحناء أو تقوس الأصابع الخمسة، أشارت هذه الدراسات السابقة إلى ارتباط هذه الأعراض بالضغوط الانفعالية للأم خاصة أثناء فترة الجنين غير المكتمل-Embroyonic والتي تقع ما بين ٦ ، ١٢ أسبوع وهي الفترة التي يكون فيها جسم الجنين في مرحلة البناء والتكوين، وعلى الرغم أن هذه المعوقات تحدد عن طريق الجينات، إلا أنها ليست وراثية، بمعنى أنها تعزي إلى الصبغيات الأموية المصابة أو المعوقة ، وليست إلى الخصائص المعوقة المتضمنة في الأليليات. إلا أنه لم يكتشف حتى الآن كيفية تأثير الضغوط

الانفعالية على الأم الحامل في أسابيعها الأولى للحمل في إنتاج هذه اللاسويات .

كما أن الضغوط الانفعالية على الأم الحامل يرتبط بعمليات الإجهاض، حيث أشارت بعض الدراسات أن المرأة التي تكرر لديها الإجهاض تميل إلى أن يكون لديها صراعات نفسية أكثر، وأن ميلها ورغبتها في امتلاك طفل تكون ضعيفة وذلك إذا قورنت بالمرأة التي تحمل بصورة عادية ويتم ولادتها طبيعياً، وجدير بالذكر فإنه يجب الإشارة إلى أنه بالنسبة لهؤلاء النساء، نجد الإجهاض الأول الذي حدث لهن قد يقودهن إلى القلق على الحمل الثاني .

كما أن ولادة الأطفال المبتسرون (وهم الأطفال المولودون بعد فترة حمل تقل عن ٣٧ أسبوعاً) ، تكون كذلك مرتبطة بالحالة الانفعالية للأم . ففي إحدى الدراسات أشارت النتائج إلى أن أم الأطفال المبتسرين كانت أكثر اضطرابا من الناحية الانفعالية وأكثر اعتماداً واتكالاً على الآخرين، ولديها اتجاهات سلبية أكثر نحو الحمل، إذا قورنت بمجموعة النساء اللاتي لم يكن لهن ولادات مبتسرة .

ويجب أن نشير أن هذه الدراسات ، دراسات بعدية بمعنى أنها أجريت بعد الولادة، فيجب على الباحث إدراك أنه من الممكن تغير أحوال الأم واتجاهاتها بعد عملية الولادة ، وبالتالي يجب أن يضعها الباحث نصب عينيه أثناء إجراء بحثه.

كما أشارت بعض الدراسات إلى أن الأمهات الحوامل اللائي لديهن مشكلات نفسية واضطرابات حادة في الشخصية «مثل الفصام» يبدو أنهن أكثر عرضة وبصورة مرتفعة لحدوث مشكلات وتعقيدات ولادية (كالإجهاض، والولادة المبتسرة، والمضاعفات أو التعقيدات الولادية) وذلك إذا ما قورنوا بالنساء الأسوياء، وتشير دراسات أخرى إلى أن ذلك قد يرجع إلى طول الفترة التي تكون المرأة مصابة فيها انفعالياً ، أكثر من كون المرض شديداً

عادات الأم :

من أكثر العادات التي درست في الخمسة عشرة عاماً الماضية كانت

عـادات التـدخين، ولقـد قـام يروشلمي Yerushalmy بعـديد مـن هذه الدراسـات، وأشـارت النتـائج إلى وجـود العـلاقـة بين تدخين الأم أثناء فـتـرة الحـمل وبين قـلة وزن المولود، كـمـا أن المواليـد ذوي الأوزان الأقل كـانت مرتبطة بصـورة عامـة بتعويضات جسمية متنوعة، وكانوا أعلى في مـعدل الوفـيـات من الأطفــال العـاديين، ولكن وكـمـا في حـالـة جـمـيع الدراسـات السـابقـة، فـإن الارتبـاط السببي لم يكن قـاطعاً في هذه الدراسـات. فـفي دراسـة أخـري «ليـروشلمي» وجـد أنه حـتى بـالنسبـة لهـؤلاء النسـاء اللاتي توقفن عن التدخين أثناء حملهن، كـان لديهن أطفالاً ذوي أوزان منخفضة، وعمومـاً فإن هناك خصائص معينة للمـرأة المدخنة هي التي تقود إلى هذه الأحوال.

وهناك مـؤشر جدلي آخـر يتضـمن الغذاء المناسـب أثناء فتـرة الحمل، فـهناك كـثيـراً مـن الأسـاطير الـشـعبـيـة في هذا الجـانب تنتشـر كـمـا لو أنهـا حقـائق، ومنهـا مـا يعتقـد أن تنـاول الأم أطعمـة معينـة (خـاصـة الأطعمـة المخية) أثنـاء الحـمل قـد يجـعل الطـفـل ذكيـاً. والذي يجـب أن نضعـه في الاعـتبـار في أي منـاقشـة نقـدية أن الجـنين النـامي يصل إلى كـفـايتـه الغذائيـة عندمـا تتوفـر للأم الحـامل التغـذيـة الأسـاسيـة الضـرورية، بمعنى أن التغـذيـة الفـقيـرة أثنـاء فتـرة الحـمل قـد تسـبـب ضـرراً للأم أكـثـر مـن الجـنين، فـإذا لم تتنـاول الأم الحـامل الكالسيوم بصـورة كـافيـة مثلاً، فإنه سوف يتحـول مـن عظامهـا وأسنانهـا لكي يسـد حـاجـات الجنين، وفي حـالـة النقـص البـروتيني الشـديد أشـارت بعض الدراسـات أنـه ينتـج أطفـالاً أقل في مـعـدلات ذكـائهـم ـ ومـن جـانب آخـر فإن نقـص البـروتينات قـد يرتبط ببـعض الجوانب الاقـتصـادية والاجـتمـاعيـة الأخرى للأم الحـامل والتي يمكن أن ينتـج مواليد أقل ذكـاء.. كـمـا أشـارت إلى ذلك دراسة كل من «بيرش»Birch (١٩٧١)، سيرمشو Sermshaw (١٩٦٩).

وعـمـومـاً فـإن المرأة الحـامل يجـب أن تتناول غـذاء بكمـيـات مـعـتـدلة ومتكاملة ، بالإضافة إلى فـيتامينات معينة خاصة الكالسيوم والحديد حتى تقـابل متطلبـات الجنين النـامي، وهنـاك جـدل كـذلك حـول الزيادة المرتقبـة في وزن الأم الحـامـل، حيـث نصح أنهـا يجـب أن تزداد في وزنهـا مـا يقـرب من رطلين كل شـهـر وبالتـالي تكـون مـعدل الزيادة الكليـة ١٨ رطلاً، إلا أن الأطبـاء اليوم لاتـكون نصـائحـهـم المتعلقـة بزيادة وزن الأم الحـامل صـارمـة قـاسية نظراً للاختـلافـات والفروق الفردية بين النساء، ومـن الممكن أن تكون الزيادة المرتقبة للأم الحامل مابين ١٨، ٢٤ رطلاً.

وتشير بعض الدراسات أن استخدام المرأة الحامل للكحول يؤذي الجنين، خاصة إذا بلغت صورة الأدمان، حيث أن الإدمان يقلل من كمية الطعام التي تتغذى بها الأم وبالتالي يؤثر ذلك على صحتهن بالإضافة إلى تأثيره على الجنين.

استخدام العقاقير :

للأسف نجد أنه حتى الوقت الحاضر هناك بعض الأطباء يصفون علاجات بعقارات معينة مهدئة للأعصاب للمرأة الحامل، وأحد هذه المهدئات الثاليدوميد Thalidomide الذي اكتشف عام ١٩٥٨، ولقد تسبب هذا العقار في كارثة للأمهات الحوامل، فقد كان لهذا العقار تأثيرات مشئومة على آلاف من الأطفال، حيث كانت الأمهات الحوامل تتناول هذا العقار أثناء الفترة الأولى من الحمل، وكثير من هؤلاء الأطفال قد ولدوا بزعانف قصيرة بدلاً من الأذرع والأرجل. وتشير «الكيند» Elkind، «ووينر» Weiner (١٩٧٨) أن معظم هؤلاء الأطفال كانوا من أوروبا وبالتالي لم توافق على استعماله مؤسسة الغذاء والدواء بالولايات المتحدة الأمريكية، ومنذ مأساة الثالوميد نجد أن الأطباء يمتنعون عن وصف العقاقير للمرأة الحامل، وينصح ألا تستعمل أية عقاقير فيما إذا كانت الفوائد الممكنة لها ولجنينها أكثر من المخاطر المرتقبة.

المرض أثناء الحمل :

من ضمن الأمراض ذات التأثيرات الضارة ما هو معروف بالحصبة الألمانية German Measles ، فعند إصابة الراشد به عادة ما يكون هذا المرض معتدلاً حيث ينتج عنه طفح جلدي خفيف وارتفاع في درجة الحرارة تستمر لأيام قليلة .. إلا أنه بالنسبة للمرأة الحامل فإن العدوى بالحصبة الألمانية أثناء الفترة الأولى من الحمل تزيد بصورة كبيرة احتمالية تعويق الجنين واحتمالات الخطر والتعويق تختلف تبعاً لعوامل كثيرة منها نوع ميكروب الحصبة، وعموماً فإن أصيبت المرأة الحامل بها أثناء الأسبوع الرابع من الحمل فاحتمالية إصابة الجنين بعاهة تصل إلى ٥٠٪ وتزداد مخاطر هذه العدوى بعد الأسبوع الثامن عشر، في حمل طفل بعاهة أما سمعية أو بصرية أو عقلية، وفي بعض الأحيان بأكثر من عاهة .

وعلى الرغم من أن معظم معلوماتنا عن التأثيرات الضارة للفيروسات Viruses على الجنين اشتقت من الدراسات على الحصبة، الا أن هناك

فيروسات أخرى تحدث أضراراً، فالتهاب الغدة النكفية يزيد من مخاطر موت الجنين، أو يولد بعاهات عندما تصاب الأم الحامل بها، وكذلك التهاب الكبد الوبائي ، وحتى بعض الفيروسات العامة للبرد والأنفلونزا قد تزيد كذلك من خطر ظهور بعض العاهات على الجنين - وبصورة عامة فإن هذه الأخطار تميل إلى أن تكون أكبر في حالة إصابة الأم الحامل أثناء الأسابيع أو الشهور الأولى من الحمل، حيث يكون جسم وأعضاء الجنين ما تزال في مرحلة التكوين الأولى.

المخاض والولادة

وفي نهاية المطاف فإنه ما بين الأسبوع الخامس والثلاثون والأسبوع الثالث والأربعون من آخر حيض حل بالأم الحامل يكون الطفل جاهزاً للولادة، وفترة الحمل عموماً تصل إلى أربعون أسبوعاً تقريباً. وسوف نلقي الضوء في الصفحات التالية على عملية الولادة، وبعض مخاطرها، والتكيفات التي يجريها الوليد للتكيف مع بيئته الجديدة، وبعض وجهات النظر فيما يتعلق بمعدات وتجهيزات حجرة الولادة.

عملية الولادة :

إن بداية المخاض الذي يؤدي إلى الولادة يكون نتيجة عوامل متنوعة، يتضمن إشارات هرمونية من الجنين، فالإشارات الضاغطة من المشيمة المنتفخة، وكذلك الاستثارة الآلية من الجنين كامل النمو - هذه العوامل تكون باعثاً على انقباضات رحمية متوسطة والتي غالباً ما تكون لافتة للنظر للأم الحامل، وعادة ما تبدأ قبل الولادة بأسبوع أو أسبوعين .

وكلما قرب موعد الولادة، نجد الانقباضات الرحمية أقوى وأكثر تكراراً وأكثر جذباً لنظر الأم الحامل، وما يسمى عادة بآلام الولادة ما هو الا عبارة عن الانقباضات التي تحدث كل دقيقة تقريباً، وتحدث الولادة عادة بعدما يقرب من ٧ ، ٩ ساعات من بداية المخاض التي تشعر به الأم الحامل، ومما هو جدير بالذكر فإن النساء اللاتي يلدن لأول مرة عادة ما تكون الفترة الفاصلة بين المخاض والولادة أطول من النساء اللاتي ولدن قبل ذلك، حيث نجد تلك الفئة الثانية تخبر ساعات قليلة بين المخاض والولادة .

وفي المراحل الأخيرة لمخاض الولادة ، نجد أن الانقباضات تستمر

لمدة أطول (مايقرب من دقيقة) بالإضافة إلى أنها تكون أكثر تكراراً عن ذي قبل، ويكون نتيجة هذه الانقباضات المتتالية أن يدفع الجنين ليتخذ وضعاً جديداً حيث تتجه رأسه نحو عنق الرحم، ونتيجة ذلك فإن عنق الرحم يبدأ في التمدد والاتساع ويستمر في أداء هذه الوظيفة إلى أن تصبح رأس الجنين تجاهه، وعلى الرغم من أن رأس الجنين تعتبر أكبر جزء من جسمه إلاّ أن قدرة المولى عز وجل جعل لها القدرة على التغير في الشكل والقابلية للتكيس لكي تمر من خلال الرحم، وعادة ما نجد الطفل المولود حديثا يكون مظهر رأسه غريباً مضحكاً لمدة أيام قليلة بعد عملية الولادة .

وأحياناً عند الولادة تحدث تمزقات في الكيس الأمينوتي وينتشر السائل الأمينوتي حيث يعمل كمنزلق لكي يساعد الجنين على المرور من خلال عنق الرحم إلى داخل قناة مهبل (الولادة) Vagina . وعندما يكون الجنين جاهزاً للتحرك خارج المهبل نجد الطبيب المولد في بعض الأحيان يجري قطعاً صغيراً في الرحم يسمى Episitomy لكي يمنع أية تمزقات للغشاء الخارجي، وهذا القطع يخيط مباشرة بعد الولادة، وبعد وقت قصير من الولادة فإن المشيمة تزاح من الجدار الرحمي وتفصل منه وتسمى بالخلاص .

مخاطر الولادة :

ليست كل حالات الولادة سهلة ميسرة، فأحيانا نجد أرداف الطفل بدلاً من رأسه تضغط على عنق الرحم، وبالتالي ينحني الجنين عن موضعه. مما يجعله أكبر ومن الصعب أن يولد وتسمى هذه الحالة بالولادة المؤخرية Breech Delivery، فإذا لم يستطع الطبيب المولد إدارة رأس الجنين نحو عنق الرحم، فإن هذه الولادة تصبح أكثر صعوبة وخطورة من الولادة العادية، ويمكن كذلك أن تحدث مضاعفات أخرى إذا سدت المشيمة مؤخر الرحم، ولحسن الحظ فإن الخبرات الطبية الحديثة عادة ما تكون قادرة للتعامل مع هذه الأخطار المفاجئة والمخاطر القدرية للحمل والولادة .

ومشكلة أخرى قد تجابه الطبيب المولد عندما تكون عظام حوض المرأة صغير جداً على الولادة، أو لثمة ظروف أخرى مثل وجود لولبات في الحبل السري، فلا مناص أمام الطبيب في تلك الحالات الا إجراء ما يسمى بالعملية القيصرية Cesaream Section، حيث يجري فتح في البطن

ويحـرك الجنين مـبـاشـرة من الرحم، ومما هو جـدير بالذكـر فـإن هذه العمليـات قـد تدعمت الآن وأصبحت عـمليـة روتينية آمنة، كـمـا أن توفـر الاستفادة من المضادات الحيوية، وعمليات نقل الدم الآن ، قـد ازاحت كثيراً من مخاطر هذه العملية ٠

وثمة مشكلة أخرى من أخطار الولاده وهي الحرمان من الأكسجين فبسبب حاجة المخ الدائمة إليه، فإنـه حتى الحرمان الخفيف قد يسبب موت الخلايا المخيـة. وعـمـومـاً فـإن هناك عـديداً من الأسباب يرجع إليهـا نقص امـداد المخ بالأكسيجين منها، أنه أثناء الولادة نجد أن الضغط الزائد على الحبل السري قـد يقلص تدفق الـدم وبالتالي ينقص مـؤونة الأكسـيجين، ونفس الشئ يمكن أن يحدث في حـالة وجود انفصال مبتسر للمشيمة من الجدار الرحـمي، بالإضافة إلى أن العقـاقيـر التي تستـخدم لتخـفيف آلام الأم يمكن أن تخدر الجنين وتؤخـر بالتالي عملية ولادته. وعموماً فـإن الأضرار الدائمة متـدرجة من التلف المخي إلى الشلل المخي عادة ما يـرتبط بالحرمان من الأكـسـيـجين عنـد الولادة، والدراسـات الآن في طب الأطـفـال والطب النسـوي سـاعد على علاج هذه المخـاطر سـابقـة الذكـر، وتشير الدراسـات أن مخاطر ولادة الطفل قد نقصت بصورة كبيرة منذ عام ١٩٢٠، حيث برهنت الممارسـات الطبيـة الجيـدة والأبحـاث الميـدانيـة في هذا المجـال قـد وفـرت المعلومـات والحقـائق الأكـثـر عن الحمل، هذا بالإضافـة إلى العناية الطبيـة والنفسيـة قبل الولادة ، ساعد مما لا شك فيـه على تقليل هذه الأضرار إلى الحد الأدنى.

العناية بالمولود :

هناك عدد من الخطوات يجب أن تتبع لضمان حـياة المولود ، ويمكن إيجازها فيما يلي ٠

أولاً • يجب أن ينظف فـم الطفـل وثقـبي أنفـه مـن المادة المخـاطيـة الموجـودة بهـمـا بواسـطة مـحقـنة، وبعـد ذلك يحمـل الطفل إلى أسفل لكي يصـرف أية سوائل متبـقية في قصبته الهوائيـة، وعادة ما يبدأ الطفل في التنفس مـباشرة وبصورة جزئية في الاستجابة لتدفق الهواء، ولكن في بعض الأحيان نجد الطبيب المولد يساعد هذا التنفـس الأولي وذلك بـأن يسـقط المـولود في مـاء بارد أو يضـربـه على ردفـيـه، ومما هو جـدير بالذكـر أن الطـفل المولود

حديثاً يمكن أن يؤدي وظائفه لعدة دقائق بعد الولادة بدون تنفس ولا يصاب بأذى أو ضرر، إلا أنه إذا طالت مدة طويلة في حرمانه من الأكسيجين فإن ذلك يمكن أن يؤدي إلى أضرار خطيرة.

ثانياً - وبمجرد أن يتنفس الطفل، عادة ما يصدر صرخة عالية، ويجب أن يغسل الطفل حينئذ ويلف بدفء ، ولا يحتاج الطفل المولود حديثاً إلى كثير من الطعام للأيام الأولى القليلة من ولادته ولكن يمكن أن يعطى لبء الأم Colostrum، ويعتبر بمثابة إفراز مائي رطب، من صدر الأم الذي يسبق إفراز اللبن، وهذا المسمار (اللبني) يحتوي على كثير من الأجسام المضادة والتي تمد الطفل المولود حديثاً بمناعة أولية ضد أي عدوى ، كما أن امتصاص الطفل لصدر أمه يساعدها على إفراز هرمون الأكسوتسين Oxytocin الذي يعجل في تجلط الدم، وحينئذ يحدث نزف يعقب الولادة وبالتالي يساعد الرحم إلى أن يعود إلى حجمه الطبيعي.

وهناك اختلاف في الرأي عادة ما يثار حول ما إذا كانت الأم يجب أن تستمر في إطعام وليدها من صدرها بعد الأيام الأولى القليلة التي تعقب الولادة، وعموماً فكثير من الأطباء يشيرون بأنه يجب على الأم أن تفعل ذلك ولكن البعض الآخر ينادي أن اللبن البديل عادة ما يكون مشابها للبن الأم من وجهة نظر التغذية الأساسية للطفل، إلا أن وجهة نظرنا تخالف وجهة النظر الأخيرة حيث أن عملية الرضاعة كما أشرنا أنها تقي الطفل من كثير من الأمراض هذا من جانب، بالإضافة إلى تكوين الرابطة الانفعالية والعاطفية بين الأم ووليدها، زد على ذلك وكما سنشير فيما بعد إلى أن اللبنات الأساسية من شخصية الطفل توضع أساساً وابتداءً أثناء عملية الرضاعة، فالأم لاتمد وليدها فقط بتغذية مادية ولكنها بالإضافة تدعم جوانب شخصيته المستقبلية عن طريق عملية الرضاعة ، فإننا لاننصح أي أم باستبدال ذلك بواسطة مرضعة أو بالببرونة (رضاعة) الا إن كانت هناك أسباباً قهرية لذلك.

ويستثار أحيانا كما سبق وأن أشرنا بعض من الأفكار الخاطئة عن الأم بعد الولادة، فقد كان يعتقد أحيانا بأن الأم بعد الولادة يجب أن تبقى في سريرها لعدة أسابيع بعد الولادة، ونشأت هذه الفكرة من الحقيقة التي

مؤداها أن الولادة ينتج عنها فقدان كمية كبيرة من دم الأم، وبالتالي فإن الإقامة الطويلة للأم لكي تستريح في السرير توفر لها الوقت الكافي لتعويض ما افتقدته من الدم أثناء الولادة ـ ولكن لحسن الحظ في العصر الحديث ونتيجة الإجراءات والتطورات الطبية الحديثة، فإن المرأة لا تفقد دماً كثيراً أثناء الولادة، وحتى وإن حدث هذا فيمكن تعويضها عما افتقدته بعمليات نقل الدم، وتشجيع الأم أن تنهض من سريرها خلال ساعات بعد الولادة وعادة ما تترك المستشفى خلال عدة أيام قلائل.

كما يوجد جدل هو مدى استخدام العقاقير لتسهيل عملية الولادة والتقليل من آلامها، إلا أن الأطباء ينصحون بعدم استخدام هذه العقاقير خاصة بعد مأساة الثاليدوميد Thalidomide التي أشرنا إليها فيما سبق. ولقد أشار الطبيب الفرنسي «فردرش ليبويه» Frederick Leboyer إلى أن حجرة الولادة المضاءة بأضواء قوية، وباردة نسبياً ، والمفعمة بالضجيج يعتبر شئ مناقض للظلمة والرحم الدافئ والهادئ، فإن ذلك وفقاً لأقوال «فردرش» تنتج صدمة نحن في غنى عنها، وبالتالي فإنه يفضل أن تكون حجرة الولادة مظلمة قليلاً ، دافئة ، هادئة، أي أن توفر للمولود بيئة مشابهة بصورة عالية لبيئة رحم الأم، ونرى من جانب آخر أطباء ينادون بعكس وجهة النظر السابقة، وكل من وجهتي النظر من الممكن أن تكون صادقة بصورة نسبية حيث يمكن التوفيق بين كليهما .

تحديد جنس الوليد :

من المحتمل أن يكون أول سؤال يسأل سواء من الأم أو الآخرون عندما يعلن عن وصول الوليد هو • هل المولود ولد أم بنت ؟.

ومنذ قرون عديدة ، ظهرت مشكلتان هامتان لعلاقتهما بتحديد جنس الوليد، الأولى كانت محاولة التنبؤ مبكراً في الحمل بجنس الوليد، والثانية محاولة التحكم في الجنس المرغوب فيه، والحقيقة أن تلك المحاولات العديدة للتنبؤ بجنس الوليد كانت في معظمها مثيرة للضحك ـ وهيا بنا الآن لنتأمل سوياً كيفية تحديد جنس الوليد .

إن جميع خلايا الجسم الإنساني ـ فيما عدا الحي المنوي والبويضة ـ تحتوي على ٤٦ كروموزوماً (صبغياً)، مرتبة في النواة في ٢٢ زوجاً، وأحد هذه الأزواج يرتبط بجنس الفرد. ففي المرأة يكون عضوا هذا الزوج متماثلين، وكلاهما يطلق عليه الكروموزوم X. أما عضوا هذا الزوج عند

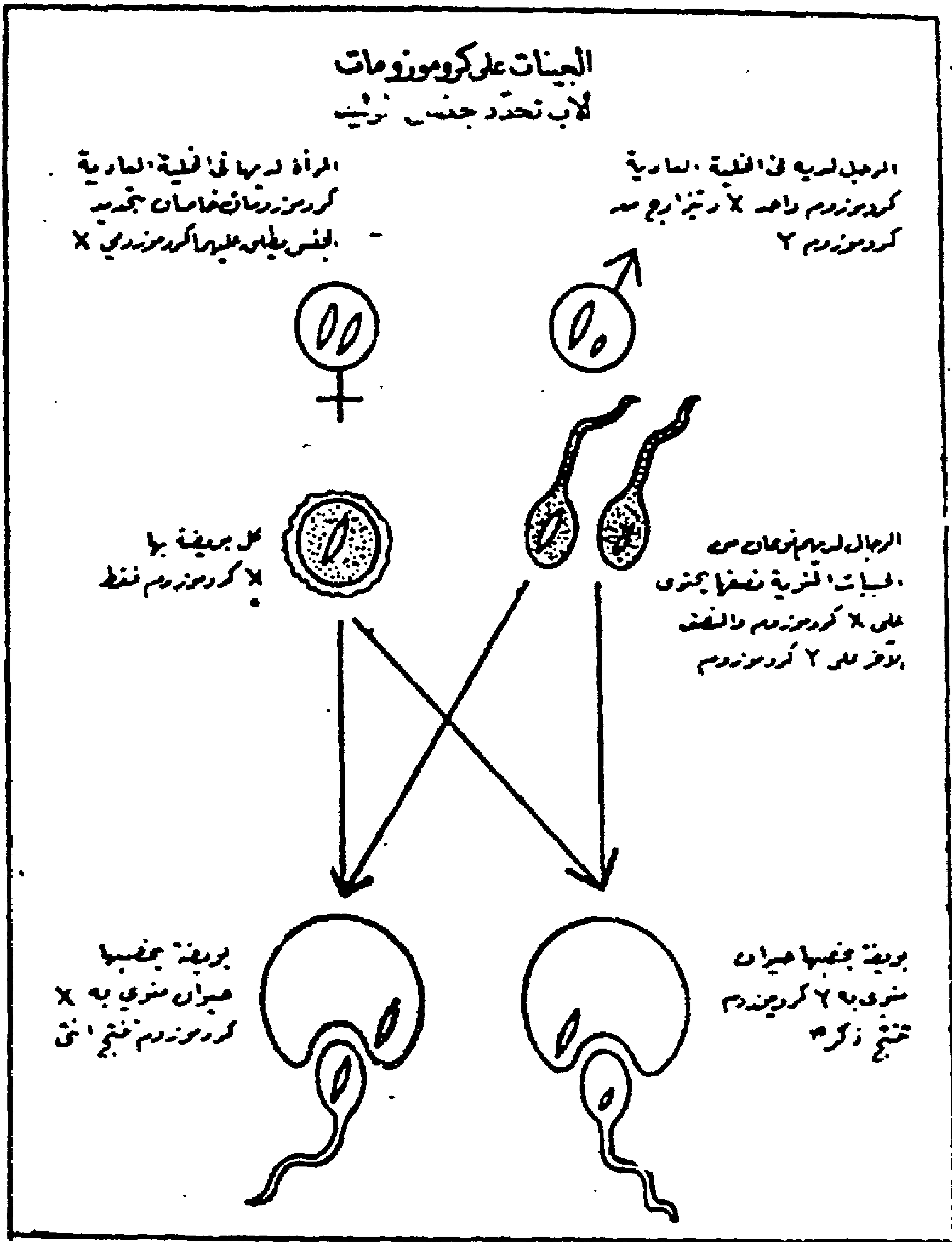
الرجل لايكونا متماثلين إذ تحتوي الخلايا الذكرية على كروموزوم X وعلى نمط آخر مخالف تماماً يعرف باسم كروموزوم y.

ولا يوجد هذا الاختلاف فقط في التركيب الكروموزومي لخلايا جسم الرجل والمرأة، ولكن الحييات المنوية والبويضات تختلف في عدد الكروموزومات التي تحتويها عن باقي جميع الخلايا في الجسم، إذ يحتوي الحي المنوي والبويضة على ٢٣ كروموزوم فقط في كل منهما، أي عضو واحد من كل زوج. وهذا الاختزال في العدد ضرورة إذا كان للبويضة المخصبة أن تحتوي على ٤٦ كروموزوماً فقط. ويحدث هذا عن طريق نمط خاص من انقسام الخلية يعرف باسم الانقسام المنصف Meiosis. فحيث أن الخلية التي تنشأ منها البويضة تحتوي على كروموزوم X، فإن كل بويضة تحتوي على كروموزوم واحد X. ولكن الأصل الذي يأتي منه الحي المنوي يحتوي على كروموزوم X، وعلى آخر y، لذلك فعندما يحدث الانقسام المنصف يكون الحي المنوي المتكون محتوياً بناء على ذلك إما على كروموزوم X أو كروموزوم y، ويبدو أن مجرد الصدفة هو الذي يحدد أي حي من الحييات المنوية هو الذي سيخترق البويضة ويخصبها، هل هو الحي المنوي الذي يحمل الكروموزوم x أم ذلك الذي يحمل الكروموزوم y؟ ولكن متى حدث الاختراق فلا توجد أي فرصة لاحتمال آخر فإذا كان الكروموزوم هو x تتكون الأنثى وإن كان y يتكون الذكر، والشكل رقم (٤) يشير إلى هذه العملية.

والعلم لايعرف حتى الآن ما هي الخصائص التي تسمح لحي منوي معين من بين الملايين بأن ينجح في النهاية في اختراق البويضة[1]. ولكن العلم يعرف مع ذلك أنه متى حدث هذا الاختراق فإن نواة الحي المنوي والبويضة يتحدان ويصبحان نواة واحدة، ومن ثم تبدأ السلسلة الطويلة للأحداث المعقدة والتي إن سارت طبيعية ينتج في نهاية تسعة أشهر ميلادية أو عشرة أشهر قمرية ميلاد طفل جديد.

---

(١) "لله ملك السموات والأرض يخلق ما يشاء، يهب لمن يشاء إناثاً ويهب لمن يشاء الذكور، أو يزوجكم ذكراناً وإناثاً، ويجعل من يشاء عقيماً، إنه عليم قدير" صدق الله العظيم (سورة الشورى، آية ٤٩).



الجينات على كروموزومات
الأب تحدد جنس الوليد
الرجل لديه في الخلية العادية
كروموزوم واحد X وتزاوج مع
كروموزوم Y
المرأة لديها في الخلية العادية
كروموزومان خاصان بتحديد
الجنس يطلق عليهما كروموزومي X
كل بويضة بها
X كروموزوم فقط
الرجال لديهم نوعان من
الحيوانات المنوية نصفها يحتوى
على X كروموزوم والنصف
الآخر على Y كروموزوم
بويضة يخصبها
حيوان منوي به X
كروموزوم فتنتج أنثى
بويضة يخصبها حيوان
منوى به Y كروموزوم
فتنتج ذكرا

شكل رقم (٤)

ولقد وجد أيضاً أن الكروموزومات التي تحدد الجنس تحمل أيضاً جينات تتحكم في خصائص أخرى، وتوجد هذه الجينات على الكروموزوم X فقط ، ولا توجد على الكروموزوم y وحيث أن الذكر يحتوي على كروموزوم واحد فإن الصفات التي تحملها هذه الجينات تظهر عليه سواء أكانت سائدة أو متنحية، في حين أن الإناث تحمل كروموزومين X، ولذلك تظل قاعدة الجينات السائدة والمتنحية سارية، ونتيجة لذلك فإن الصفات المتنحية المتصلة بالجنس تظهر دائما على الذكور في حين أنها تبقى غير ظاهرة في الإناث إذا زاوجت صفات سائدة ، ومن الصفات المتصلة بالجنس ، العمى اللوني والصلع. كما أن هناك مشاكل أخرى مرتبطة بكروموزومات الجنس تؤدي إلى بعض الإصابات أو الأمراض وظهور العديد من الأعراض التي ذكرناها فيما سبق مثل أعراض كلينفلتر وأعراض تيرنر وأعراض داون .

الفصل السادس

الوليد والفطيم

أولاً ـ النمو الجسمى والحركى

الرضيع فى السنة الأولى :

على الرغم من أن كثير من الدراسات الحديثة أشارت إلى أن الوليد يمتلك كثيراً من الكفايات والأهليات، ولكن يجب ألا ننسى أنه يظل بعيداً من أن يكون كائناً كامل الوظيفة والتكوين ـ فالمولود الحديث نجده يمتلك جميع أعضاء الجسم الضرورية، إلا أن القلب والرئتان والجهاز الهضمي ما تزال في حاجة إلى نمو لاحق قبل أن تستطيع أداء وظائفها تحت الظروف العادية ـ والمعدة تحتاج إلى سنوات قبل أن تصبح قادرة على التأمل مع الأطعمة العادية.

وبصورة مماثلة، فعلى الرغم من أن البناء الجسمي للوليد عادة ما يكون كاملاً منذ الميلاد، إلا أننا نجد عظامه لينة إذا ما قورنت بعظام الطفل الأكبر سناً، حيث نجدها تنمو وتتشكل في صورة مختلفة، وحيث أن عظام الجمجمة لاتكون مرتبطة ارتباطاً كاملاً بعضها مع البعض الآخر، كما توجد منطقة لينة على قمة رأس الوليد وتسمى باليافوخ Fontanelle وتلتحم العظام بعضها مع البعض لتشكل غطاء كاملاً للجمجمة أكثر صلابة، ويتم ذلك فيما بين التسعة شهور الأولى والعام الأول من حياة الرضيع. كما أن الأسنان نجدها في حالة كامنة وفي حالات نادرة قد يولد طفل بأسنان لبنية إلا أن الغالبية العظمى من المواليد يكون لديهم براعم أسنان فقط والتي تنمو أثناء السنة الأولى ومنتصف الثانية.

كما أن الجهاز العصبي للوليد يختلف عما لدى الأطفال الأكبر والراشدين ، ففي حين أن مخ الوليد يتشابه في بنائه مع ما عند الراشد، وذو بناء كامل من الخلايا العصبية، إلا أن تلك الخلايا بدون غلاف نخاعي عازل، وهذه النخاعية تكون على هيئة ممرات تبنى بين العضلات والمخ والمتطلبة لجميع المهارات الحركية والنخاعية، وعموماً فإن هذه النخاعية تتكون بصورة كلية في الأربعة شهور الأولى تقريباً، ولكنها تستمر طوال فترة الطفولة المبكرة.

ونمو الرضيع أثناء السنة الأولى يكون سريعاً، فعند الميلاد يكون وزن الطفل العادي ما بين ٦ إلى ٨ أرطال، وطوله ما بين ١٨ إلى ٢٢ بوصة ، وعند نهاية السنة الأولى عادة ما يصل الرضيع إلى ضعف وزنه ويكتسب ثلث طوله، ويبطئ النمو تدريجياً بعد ذلك، وعند نهاية السنة الثانية يصل الطفل إلى ما يقرب من ربع وزنه عند المراهقة وما يقرب من ربع طوله كراشد.

كما نجد عند الطفل منذ الميلاد نماذج انعكاسية عديدة كاملة البناء قابلة للرؤيا والتمييز والإدراك بسهولة، وتسمى إحدى هذه الانعكاسات بانعكاس مورو Moro reflex، ويمكن ملاحظة ذلك عندما يروع الطفل بصوت عال مفاجئ، أو في حالة فقده الدعم أو المساعدة بصورة فجائية، أو عندما يصاب بضربة فجائية على رأسه، فعندما يحس الطفل بفقد السند، نرى ارتفاع ساعديه، ويحاول التعلق بأي شئ والتي تبدو كمحاولة من الرضيع لاستعادة السند الذي فقده ، ونموذج انعكاسي آخر يتمثل في المسك أو القبض الانعكاسي، يحدث عندما يقبض الوليد بكفيه على الأشياء، ويمكن أن يرفع عندما يتعلق بأصابع الراشد كما لو أنه في وضع الجلوس.

والنمو العضلي أثناء الشهور الأولى للرضيع يكون سريعاً، ففي الشهر الثاني يظل الرضيع مستيقظاً لفترة أطول عما سبق بالإضافة إلى أنه يصبح أكثر حركة ونشاطاً عن ذي قبل، ولا تكون يديه وأرجله وأصابعه كما كانت عليه في حالة تصلب عند الميلاد. وكثير من الأطفال في هذا السن يمكنهم رفع رؤوسهم وصدورهم قليلاً، وكثيراً منهم يمكنه العثور على إبهامه ويبدأ في مصه، كما أنه أثناء الشهر الثاني يمكن الرضيع أن يبدي أول ابتسامة اجتماعية حقيقية، وأثناء الشهر الثالث والرابع تصبح الأفعال الحركية الإرادية أكثر فعالية ، وقد يرجع ذلك إلى نخاعية الخلايا المخية. وتبدأ الرأس في التضاؤل عن ذي قبل في اتجاه النضج والنمو ، حيث يمكن أن يدور الرضيع رأسه ويصل إلى الأشياء في ما بين الشهر الثالث والرابع، إلاّ أننا نجد عملية الزحف والمشي تتطلب نمواً عضلياً وعصبياً أكبر حيث نجدها تتأخر عن تلك الحركات السابقة، وفيما يتعلق بالنظام الهضمي فإن نضج التحكم العضلي العصبي للسان والحلق يمكن الطفل من أن يبدأ في تناول الأطعمة الطرية اللينة.

وفي الشهر الرابع تقريباً نجد اهتمام الأطفال بأصابعهم وأطرافهم، وعادة ما يلعبون فيها، ويستطيع الأطفال في هذا الوقت من الانقلاب على بطونهم أو ظهورهم، وعادة ما يستطيعون ذلك وبسهولة في الشهر الخامس. كما أنهم يتمكنوا من الجلوس عندما يمسك بهم ويحتفظون برؤوسهم قائمة إلى أعلى لمدة كافية لكي ينظروا إلى ما يحدث من حولهم، وفي حوالي نهاية الشهر الخامس وبداية السادس يبدأ الأطفال في عمل حركات زاحفة، ويتعلقون بالأشياء ويمسكون بها ويهزونها - جميع هذه الحركات تعتبر عامة شائعة في هذا السن، كما يبدأ الأطفال في عملية المضغ عندما تبذغ أولى أسنانهم اللبنية في الشهر السادس تقريباً.

وفي النصف الثاني من السنة الأولى نجد الأطفال ينمون كثير من الحركات الاستقلالية، ويكونون أكثر استجابية لعالمهم المادي والاجتماعي عن ذي قبل، حيث نجد أن التحكم والضبط الحركي قد وصل إلى مرحلة حيث يمكنه الوصول والتمسك بالأشياء التي تقع تحت ناظريه وكذلك ضربها بعنف أو هزها أو عمل جلبة وازعاج بها. وأثناء الشهر السابع يصبح ظهر الرضيع أكثر صلابة وعضلات بطنه تسمح له بالجلوس بدون مساعدة، وفي حالات كثيرة يمكنه أن يزحف - وفي الشهر الثامن نرى الرضيع قد نمى لديه ضبط وتحكم دقيقاً بصورة كافية، وبالتالي نجده يستطيع أن يضع أصابعه ويمسك ويرفع الأشياء الصغرية، وفي هذا الوقت يجب أن يكون الأباء حذرين من ترك الأشياء الصغيرة أمام ناظري الطفل والتي يمكن أن يتناولها ويسقطها في فمه.

وأثناء الشهر التاسع يحاول الرضيع أن يزيد من تحركه وتنقله، ويقضي وقتاً طويلاً في تدريب مهاراته الحركية عندما يكون في سريره، ولذلك نرى كثير من الأمهات تندهش حين تترك وليدها نائماً وتعود فتجده جالس في مهده، كما أنه يستطيع أن يقف ممسكاً بجانب سريره ويبتسم ابتسامة رضاء وإشباع عندما يرى أمه. ولا يستطيع الأطفال في هذا السن المشى إلا أنهم يستطيعوا التحرك بسرعة مدهشة بواسطة الزحف والتسلق، وعلى ذلك يجب أن يوضعوا تحت الملاحظة الدقيقة من هذا السن فصاعداً.

وأثناء الشهر العاشر يستطيع الأطفال الزحف والتسلق والجلوس بمفردهم وأن يشدوا أنفسهم في حالة انتصاب كما أننا نلاحظ الاستقلال

الحركي واضحاً في مجالات أخرى كذلك. ويستطيع معظم الأطفال في هذا السن أن يشربوا من الكوب كما يكون لديهم الأسنان الكافية التي تمكنهم من مضغ الأطعمة الصلبة نسبياً، وجدير بالذكر نجد كثير من الأطفال في هذا السن يرغبون في إطعام أنفسهم، وعلى الرغم من أنهم دائماً ما يعبثون في طعامهم إلا أنهم يستمتعون بأنفسهم تماماً، بالإضافة إلى حصولهم على طعام ضئيل قليل.

وفي نهاية السنة الأولى يحدث لدى الأطفال تقدماً جوهرياً نحو الاستقلال الحركي، حيث يمكنهم التحرك على نحو متزايد وبصورة أكثر على قدميه والتعلق بالأشياء والإمساك بها والانطلاق ويمكنهم مضغ الطعام وعض الأشياء وعمل أصوات متنوعة والتي تناهز اللغة في مجتمعهم. وعلى الرغم من أننا سوف نناقش القدرات الحسية والعقلية للأطفال في ثنايا هذا الفصل الا انني أود الإشارة هنا أن نمو الجوانب الأخرى يعتمد جزئياً على الأقل على التقدم في النمو الحركي الذي يصيبه الطفل منذ صغره. انظر الشكل رقم (١).

السنة الثانية

بعد أن يتعلم الأطفال المشي (في نهاية السنة الأولى تقريباً) فإنهم ينتقلون إلى مرحلة تسمى بالسير المتدرج Toddlerhood، حيث تتضمن ذخيرة جديدة كلية من النشاطات الحركية، ففي حدود سنوات قليلة يبدأون في القفز والجري والوثب فوق الأشياء المرتفعة ويلعبون بأشياء مثل الكرة والتزحلق إن تيسر لهم ذلك. وفي هذا الوقت نرى تمييزات الأيدي والأذن والعين ويبدأ الطفل في التعامل بها وتصبح أكثر استقراراً.

وعندما تكون محاولة الطفل الأولى في المشي نجد قدماه بعيدة كل منها عن الأخرى، وحركاته غير منتظمة وغير متناسقة، وبالتدريب يمكن أن يجعل قدميه قريبة بعضها مع البعض، وخطواته تصبح أكثر توازناً وأكثر تناغماً واتزاناً، كما يبدأ المشي بصورة مستقيمة، أي يحدث توال وانتظام لأقدامه. وجدير بالذكر فإن طفل السنتان يكون مايزال في حاجة إلى مراقبة أقدامه حتى يتحاشى أي عوائق أمامه، إلا أن هذه الحاجة تختفي بنهاية العام الثالث.

وبمجرد أن يكتسب الطفل الثقة في المشي، نجده يبدأ في عمل تنويعات بين الفينة والفينة كالمشي في الطرق الجانبية والمشي بالخلف، كما أن الطفل في هذا السن قد يمشي على أصابع قدميه، أو يدور حول نفسه مرة مرات إلى أن يشعر بالدوار ، وفي منتصف السنة الثانية يكون لدى الطفل المشي السريع المتعجل والذي يبدو إلى حد ما شبيهاً بالجري، إلا أنه يختلف عن الجري لأنه حتى هذا السن لا يمتلك قوة الأرجل والتوازن لكي يتحاشى ما يوجد على الأرض بكل من قدميه في نفس الوقت. وعادة لايصل الطفل إلى الجري السليم الا في سنته الخامسة تقريباً، كما يحاول طفل العامين القفز إلا أن محاولته تفشل حيث لايمكنه أن يجعل قدماه تترك الأرض في وقت واحد، وعادة ما يبدأ القفز عندما يطلع على أشياء قصيرة كالسلم مثلاً، وفي محاولته الأولى نجده يطلع بقدم واحدة تاركاً قدمه الأخرى وبالتالي يتأرجح على حافة الدرج. وعندما يصل الطفل إلى نهاية العام الثاني يمكنه أن يقفز بكلا قدميه. ومهارات حركية أخرى تتطلب اتساق حركي رؤي أفضل مما لدى طفل العامين مثل الحجل والتسلق والإمساك بالكرة الملقاة إليه، ويمكنه أداء هذه الحركات في مراحل نموه التالية، فهم في هذا السن يحاولون الرمي والإمساك بالأشياء إلا أن اذرعتهم لاتكون حركتها مرنة متسقة تمكنهم من ذلك. فعملية الاتساق في الرمي والتي تتضمن اطلاق الشئ كجزء من حركة الرمي لايمكن أن يصل إليه الطفل الا في سن أكبر من ذلك.

وأثناء السنة الثانية، يبدأ الطفل في أن يظهر تفضيل استخدام يده وعينه والتي تكون مظهراً من النمو الحركي، حيث يميل إلى القبض على الأشياء بيد معينة، وتفضيل استخدام عين على أخرى في مجال الرؤيا الثنائية. ما الذي يحدث هذه التفضيلات عند الطفل والتي ستصبح مستقرة ثابتة في فترات نموه اللاحقة ـ تشير نتائج دراسة كراتي Cratty (١٩٧٠) أن كثير من النظريات العلمية وغير العلمية قد قدمت تفسيرات لإلقاء الضوء على هذه الظاهرة، إلا أننا حتى الآن لم نصل إلي تفهم فسيولوجية استخدام يد معينة وتفضيلها على الأخرى أو علاقتها بالمشكلات الحركية الأخرى مثل أمراض الكلام كالتهتهة واللجلجة وما إلى ذلك.

ثانياً ـ النمو العقلى

النمو العقلي للرضيع يشبه ما يوجد عند الأطفال الأكبر والراشدين ويمكن أن يلاحظ تبعاً لمنظورين .

(أ) أحدها الاختبار العقلي الكمي والذي يتساءل عن مقدار ما يمتلكه طفل معين من قدرة عقلية معينة إذا ما قورن بأطفال آخرين في مثل عمره الزمني؟.

(ب) والثاني الناحية الكيفية النمائية النفسية والتي تتساءل عن أنواع القدرات والمفاهيم التي يظهرها الرضيع بصورة واضحة، وكيف تتطور أثناء السنتان الأوليتان أو بعد ذلك في حياة الطفل ـ وسوف نتأمل سوياً كل من الجانبين الكمي والكيفي للنمو العقلي.

أ ـ الجوانب الكمية للنمو العقلى :

عادة ما تتضمن اختبارات الذكاء عدداً من الاختبارات الفرعية، وكل منها مصمم لقياس قدرة معينة، ونجد في كل اختبار فرعي عدد من المواقف تتدرج من حيث صعوبتها، كما أن صعوبة كل موقف يحدد بواسطة استجابة عينة كبيرة من الحالات (المجموعة المعيارية) للموقف. ولنفترض أن موقف اختبار ذكاء الطفل (الرضيع) هو «رفع الرأس» ، حيث أن ٩٠٪ من عينة كبيرة لرضع ذو الثلاثة أشهر يستطيعون عمل ذلك فإن رفع الرأس بالتالي يكون موقفاً عادياً لطفل الثلاثة أشهر. ولنفترض أن الانصراف عن الأشياء يمكن أن يؤتي ١٠٪ فقط من أطفال عينة الأطفال السابقة، فإن هذا الموقف يجب بالتالي أن يكون موقفاً صعباً لهذه الجماعة في هذا السن . وعموماً فإن معظم اختبارات القدرات بصفة عامة واختبارات الذكاء بصفة خاصة تبنى عن طريق اختيار المواقف والتي يمكن أن تؤدي بواسطة ٧٥٪ من الجماعة المعيارية في كل مستوى متتالي، وبالتالي يوفر سلاسل من المواقف متدرجة الصعوبة.

ومعظم اختبارات الذكاء يمكن أن تقدر لنا العمر العقلي Mental age وهو عبارة عن عمر الجماعة المعيارية والتي تكمل بنجاح نفس عدد المواقف كالحالة التي يجري عليها الاختبار، والرضيع الذي يؤدي بصواب

مواقف كثيرة كما هو الحال لطفل العام الواحد للجماعة المعيارية فإن عمره العقلي بالتالي يكون سنة واحدة بغض النظر عن عمره الزمني Chronological age. ولحساب معدل الذكاء IQ تجرى المعادلة التالية :

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمر الزمني}} \times ١٠٠$$

وهذا المعدل دليل لذكاء الفرد النسبي - ومن الواضح أن الطفل الذي يكون عمره العقلي أكبر من عمره الزمني يكون أكثر ذكاء من المتوسط ، بينما الطفل الذي يكون عمره العقلي أقل من عمره الزمني يكون عادة أقل ذكاء من المتوسط .

وتوجه لاختبارات الذكاء كثير من الانتقادات بأنها لاتعتبر بمثابة مقاييس مناسبة لقياس ذكاء الأطفال، كما أنها لاتستطيع التنبؤ بكيفية أداء الطفل في اختبارات أخرى، وكذلك كيفية أداؤه في عمر زمني لاحق (١٩٧٢)، Bayley†(١٩٧٠) ، إلا أنه في حالة استخدام هذه الاختبارات مصحوبة ببيانات أخرى كالمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة نجدها ذات قيمة تنبؤية كبيرة، بالإضافة إلى استخدامها بجانب الملاحظة الإكلينيكية يمكن أن تشخص بدقة الضعف العقلي والتلف المخي Knobloch & Pasamanick (١٩٦٧).

ويمكننا أن نوجز الأسباب التي تكمن وراء القدرة التنبؤية الضعيفة لاختبارات ذكاء الأطفال الصغار فيما يلي :

أولاً - اختبارات ذكاء الأطفال تختلف جوهرياً عن تلك المستخدمة لتقييم القدرة العقلية للمراهقين الراشدين، فالأولى تقيس بعض الأشياء مثل «الوصول إلى الأشياء، والإمساك بها ، والقبض عليها ومتابعة الموضوعات عن طريق الرؤية»، وذلك عندما يكون الطفل في أشهره الأولى، كما أن القدرة على التقليد وأن يضع مكعبات وأشكال في فراغات معينة، وأن يتعرف على الصور في

نهاية عامه الأول ـ كل هذه الأشياء قد تكون مفقودة وبدرجة كبيرة في اختبارات الذكاء، كما أن اللغة تلعب دوراً أساسياً في اختبارات الأطفال الأكبر سناً ، حيث يجب عليهم اتباع تعليمات لفظية تعطي بواسطة المختبر . ومن ثم يجب عليهم الاستجابة اللفظية بانفسهم . فالمهارة اللغوية ترتبط بصورة كبيرة بالقدرة العقلية. ودعوى أن اختبارات ذكاء الأطفال لاتستخدم اللغة، قد يكون أحد الأسباب في كونها ليست وسيلة تنبؤية جيدة لأداء الأطفال في الاختبارات اللاحقة والتي تتطلب استخدام اللغة .

ثانياً . وثمة عامل آخر قد يسهم في القدرة التنبؤية الضعيفة لاختبارات الأطفال الصغار (الرضع) يتمركز حول الأطفال أنفسهم. فالاختباريفترض سلفاً التعاون من جانب الحالة، إلا أن الأطفال عادة ما يحذرون من الغرباء، وبالتالي نجد تعاونهم الكامل مع المختبر مشكوك فيه، بالإضافة إلى حالاتهم الانفعالية ، وتحول انتباههم يجعل من الصعب على المختبر أن يحدد عما إذا كان سبب اخفاقهم في الأداء قد يرجع إلى نقص في قدرتهم أو قد يرجع إلى اضطراب خاطف سريع الانقضاء وعلى الرغم من وجود مشكلة مؤداها عما إذا كان أداء الأطفال الصغار على الاختبارات يعكس بدقة وبصورة مضبوطة الكفاية في أداء الاختبارات لأي عمر زمني، فإنه من الصعب بصفة خاصة أن نفسر استجابات الأطفال الصغار على الاختبار.

ثالثا ـ والعامل الثالث الذي يسهم في القدرة التنبؤية الضعيفة لاختبارات ذكاء الأطفال الصغار، يرتبط باختبارات الذكاء نفسها، فالذكاء ليس كمية ثابتة أو قدرة ثابتة حيث يتأثر بصورة مستمرة بواسطة العوامل البيئية. وعلى الرغم من وجود حدود احتمالية وراء عما إذا كانت البيئة لاتستطيع أن تعدل الموهبة الطبيعية للشخص، إلا أن هذه الحدود غير معروفة. ومن جانب آخر يشير Scarr Salapatek (١٩٧١) أن الأطفال الذين ينمون في بيئات فقيرة مجدبة عقيمة قد لاتحقق وتظهر بصورة كاملة إمكاناتهم وقدراتهم العقلية، فإذا انتقل الطفل الصغير من بيئة عقلية غنية بمثيراتها إلى بيئة عقلية فقيرة مجدية في مثيراتها العقلية ـ أو العكس، فإن أداء هذا الطفل على اختبارات الذكاء سوف يعكس هذا التغير سواء إلى الأحسن أو الأسوء.

ب ـ الجوانب الكيفية للنمو العقلي :

تتضمن هذه الجوانب نمو العمليات العقلية وتراكم المضامين أو المحتويات العقلية. فالعمليات العقلية تتضمن ثمة وظائف كالإدراك والتعلم وحل المشكلة والتفكير والنمو اللغوي، والمضامين أو المحتويات العقلية ما هي الا نتاج هذه العمليات، وما يصفه المرء بمحتويات أو مضامين تفكير الطفل ـ وسوف نتأمل سوياً التغيرات التي تحدث في كل من العمليتين العقليتين أثناء السنتان الأوليتان من نمو الطفل .

الإدراك :

يتصل الإدراك بالعمليات التي نقرأ بها والتي تنقل أو تصل بواسطة حواسنا، فنمو القدرة الإدراكية تتضمن كل من الازدياد التدريجي لحساسية مستقبلات الطفل (العين، الأذن وهكذا) للمعلومات التي تمده بها البيئة، وازدياد القدرة على التسجيل وتفسير هذه المعلومات. وعموماً فالإدراك يكون ذو تأثير وفعالية في السنتين الأوليتين من حياة الوليد البشري.

الرؤية :

استطاع العلم الحديث التوصل إلى كثير من المعلومات عن نمو حاسة الرؤية أكثر من أي نظام حاسي آخر، فالعين الإنسانية لاتكون كاملة التكوين منذ الميلاد، حيث تحدث تغيرات خلوية (مسامية) Cellular في نقرة أو حفيرة العين Fovea (وهي جزء من شبكية العين والتي تتعامل مع الرؤيا المركزية) وحتى الشهر ارابع يمكن أن تؤثر على حدة رؤية الطفل. ويشير «مان» Mann (١٩٦٤) إلى أن الأطفال الرضع يميلون إلى أن يكون عندهم طول نظر وذلك بسبب قصر المسافة بين عدسة العين والشبكية، وينقص ذلك كلما تدرج الرضيع في النمو .

ويتصف نظام الرؤية لدى الرضيع بعدم الكمال، (حيث نجد العصب البصري لايكون نخاعياً Myelinize) ، وبالتالي يمكن أن يؤثر على قدرة الرؤية عند الأطفال الصغار. وعموماً فإن حدة الرؤية والتي تتضمن القدرة على التمييز بين خطوط ذات أطوال مختلفة، تنمو بصورة سريعة أثناء السنة الأولى من حياة الوليد ـ وتشير نتائج دراسة «فانتز» Fantz ورفاقه (١٩٧٤) أن الأطفال يمكنهم تمييز أطوال نصف بوصة (قلم أو خط طوله نصف بوصة) والبوصة ٢,٥٤ سم على مسافة ١٠ بوصات في شهرهم الأول، ويمكنهم تمييز ١/٦٤ من البوصة عندما يصلون إلى ستة أشهر،

وجدير بالذكر نجد تطور مشابه في تتبع الرضيع في رؤية الأشياء وملاحقة الحركات التي تحدث أمامه ، وعلى الرغم من أن الرضيع يمكنه أن ينظر تجاه موضوع متحرك بكلتا عينيه، إلا أنه لايستطيع أن يجري حركات هادئة حتى الشهر الثالث أو الرابع من عمره.

ويشير Bornstein (١٩٧٥) إلى أنه على الرغم من صعوبة التعرف عما إذا كان الرضيع يمكنه فعلاً رؤية الألوان، كما أنه ليس من السهل تحديد أنواع المثيرات التي يستجيب إليها والتي تكون مفضلة عنده،، إلا أنه وجد أن الأطفال عندما يصلون إلى شهرهم الرابع ينجذبون إلى الألوان ذات الأطوال الموجية ويولون الاهتمام بها مثل اللون الأزرق والأحمر إذا ما قورن اهتمامهم بالألوان الأخرى. ويشير إلى أن التغيرات الكبيرة في الضوء المنعكس عندما يبدأ شكل ما وينتهي شكل آخر يبدو أنه ذا أهمية في الاستحواذ على انتباه الأطفال الصغار.

ولقد تأملت دراسات عديدة مدى انتباه الأطفال إلى الوجوه التي يرونها، على أمل تحديد الوقت الذي يمكن للرضيع فيه الانتباه إليها. وأشارت هذه الدراسات Hoat Other (١٩٦٧) إلى أن الأطفال يبدأون في النظر (خاصة في منطقة العين) منذ حوالي ٦ أو ٧ أسابيع، وبحلول الشهر الرابع فإن الأطفال يبدو لديهم تفضيل الوجوه، والتي لها ملامح نظامية لهم إذا ما قورنت بالوجوه المركبة أو النادرة .

ويشير «كاجان» Kggan (١٩٦٦) إلى أن الأطفال انرضع عندما يصلون إلى شهرهم الرابع يمكنهم التعرف على الوجوه من حولهم خاصة وجهة الأم ـ إلا أنه ما يزال غير واضح مع ذلك عما إذا كان الطفل يجذب انتباهه بصورة أولية إلى ملامح معينة كالعيون أو الشعر أو إلى الشكل ككل.

وتشير نتائج الدراسات إلى أن الأطفال الرضع كلما تدرجوا في مدارج نموهم كلما كانت تفضيلاتهم للمثيرات الأكثر تركيباً، وتشير نتائج دراسات Fantz وزملائه إلى أن الأطفال الصغار يفضلون المثيرات ذات الأشكال والنماذج عن تلك المثيرات التي بلا شكل أو نموذج معين. وتشير نتائج هذه الدراسات كذلك إلى أن الأطفال الرضع في شهرهم الثاني يفضلون أشكال الحيوانات، وعندما يصلون إلى أسبوعهم الثالث عشر يبدو

تفضيلهم للمنحنيات على الخطوط المستقيمة، والنماذج متحدة المركز عن النماذج غير المتحدة المركز.

وتشير نتائج دراسة Bower (١٩٧٤) أن الأطفال يحصلون على بعض جوانب الاتساق في الشكل والحجم خلال الشهور الأولى من الحياة، إلا أننا نجد C. Shank (١٩٤١) أن تلك القدرة، قدرة الاتساق في الحجم والشكل (وهي عملية آلية تعديلية بواسطة المخ والتي تمكننا من رؤية الموضوعات البعيدة كما لو أنها في نفس الحجم عندما تكون قريبة منا وتحتفظ بنفس الشكل بغض النظر عن وجهتها). يشير شانك أن هذه القدرة لا تحدث الا في نهاية السنة الأولى من حياة الوليد البشري، وجدير بالذكر فإن أحد أسباب تلك النتائج المتعارضة ترجع ابتداء إلى كيفية قياس المسافة والحجم واختلافاتها في تلك الدراسات

ثالثاً ـ السمع :

الجهاز السمعي للوليد حديث الولادة يكون ذو فعالية إلا أنها محدودة فالسوائل في الكيس الأمبنيوتي تبقى لمدة في القناة السمعية وتعيق جزئياً الذبذبات العادية من العظيمات Ossicles (وهي عظيمات بالغة الصغر في الأذن الوسطى تنقل الذبذبات من طبلة الأذن إلى القوقعة Cochlea وتضعف حركة تلك العظيمات بصورة مؤقتة بواسطة الروابط النسيجية، وكلما انجلت هذه الأنسجة فإن العظيمات تصبح ذات وظيفة كاملة وبالتالي تستجيب إلى حلقة واسعة من الأصوات .

وعلى الرغم من هذه التقييدات، فإن الطفل المولود حديثاً يستطيع أن يسمع خاصة الأصوات التي تكون مرتفعة بصورة معتدلة. ففي أحد الاختبارات البسيطة للصمم، صفق الطبيب المولد بيديه بصوت مرتفع فإذا استجاب المولود بصورة فجائية، فإن ذلك يشير إلى أن جهازه السمعي ذو فعالية. ويتحسن تدريجياً سمع الطفل الصغير عندما تصبح العظيمات حرة في حركتها وتصبح الأعصاب السمعية نخاعية، وبالتالي نجده يستجيب لمجال من المثيرات الصوتية يتراوح بين ٢٠ ، ٢٠٠٠٠ ذبذبة في الثانية، وحد أقصى للشدة في المجال المتوسط والذي يتراوح بين (١٠٠٠ ، ٢٠٠٠ ديسبل) كما هو عند الراشدين.

وتشير نتائجة دراسات Brackbill وأخرون (١٩٦٦) أن الأطفال

الرضع يستجيبون للأصوات في طرق مختلفة، فإنها قد تنشط البعض، وقد تهدئ الآخر، وقد تؤلم رضعاً آخرين، وعموماً فإن المثيرات ذات الكثافة أو الشدة المعتدلة وتكون مستمرة يمكن أن يكون لها تأثيراً مهدئاً على الرضيع ــ وينطبق ذلك على المثيرات السمعية والمثيرات المرئية، فعندما يكون الضوء معتدلاً في حجرة الولادة يمكن أن يكون له دوراً مهدئاً ملطفاً، كما أن الأصوات المتناغمة الإيقاع يمكن أن تكون كذلك، ففي أحد دراسات براكبل وزملائه وجد أن تسجيل ضربات القلب عن طريق بندول إيقاعي، والغناء بصوت هادئ كانت ذات أثر في تهدئة الطفل المولود إذا ما قورنت بالهدوء.

ويمكن للرضيع أن يميز إحدى وحدات الكلام الصغرى عندما يصل إلى الشهر الثالث .Moffitt A (١٩٧١) مثل با، جا، بابا، كما أنهم يلتفتون إلى إيقاع أصوات الكبار من حولهم. ففي إحدى الدراسات أشارت النتائج أن الأطفال الرضع فيما بين اليوم الأول إلى اليوم الرابع عشر قد حركوا أجسامهم لإيقاع كلام الكبار من حولهم وفعلوا ذلك في حضور الأب، أو عندما كانت تجرى تسجيلات صوتية هادئة Candon & Sander (١٩٧٤).

ويلاحظ كذلك أن الأنغام ذات النغمة النقية وهي التي أعلى من ٤٠٠٠ CPS، وأيضاً الأصوات المتقطعة، والضجيج المفاجئ العالي يميل إلى استثارة ردود فعل مروعة عند الرضع (كما هو الحال عند الراشدين) ــ وجدير بالذكر فإن الانزعاج أو القلق يتلاشى في حالة تقديم الصوت المرتفع بصورة تدريجية .

الحواس الأخرى

مجال معرفتنا وكمية معلوماتنا بالنسبة لحاسة التذوق والشم واللمس قليلة إذا ما قورنت بمعلوماتنا عن حاسة السمع والرؤية بالنسبة للرضيع . وتشير Cratty أنها تعتبر حواساً أولية بصورة نسبية.

بمعنى أنها تنمو بوضوح منذ الولادة وتظهر نضجاً أقل بعد ذلك.

وتشير أن الحواس الأخرى تتفاعل مع العمليات الحسية الأولية وأيضاً مع الأفعال الحركية، فكل من حاستي الشم والتذوق مثلاً يرتبط بصورة كبيرة مع أحاسيس الرؤية.

وفيما يتعلق بحاسة التذوق فالرضيع يولد ببراعم للتذوق كاملة على اللسان، مرتبطة ارتباطاً كاملاً مع المخ. ومنذ الميلاد نجد الرضيع لايستطيع التمييز بين الحامض والمالح والسكر. إلا أنه بعدما يقرب من شهرين أو ثلاثة نرى تفضيلات الرضيع التذوقية تكون قد نضجت بصورة عالية، ويمكن أن يشير إلينا إن كان اللبن قد تغير في تركيبه، أو كمية الكربوهيدرات المحتوية فيه، بالإضافة إلى أن الرضع في هذا السن يظهرون أحياناً كراهيتهم لمذاقات معينة عن طريق ارجاع الأطعمة من أفواههم.

والشم يتطور في صورة مبكرة، ويشير Rovee إلى ذلك أن التمييز الشمعي للأطفال الرضع ينمو بسرعة بعد الميلاد، ففي إحدى دراساته وجد أن الرضع يستجيبون استجابة تمييزيه لخمسة أنواع كحولية معينة وذلك كما قيس بواسطة نشاطهم الحركي العام، فالجزئيات الأكثر كربونية في الكحول كانت أكثر فعالية واستمراراً في حركات الرضيع، ويستطرد أنه مع الازدياد في العمر تطرأ تغيرات بسيطة في الحاسة الحاسية نحو الروائح. ويشير كذلك أنه يبدو أن الشم ليس فقط أحد الحواس المبكرة التي تنمو ، ولكنها بالإضافة واحدة من الحواس التي تضعف مع تقدم العمر الزمني للوليد الإنساني.

رابعاً - اللغة

اللغة تشبه العلم والرياضيات، حيث أن كليهما نتاج جمعي وانجاز أو مأثرة فردية. فاللغة كنتاج جمعي تتكون من آلاف الكلمات والمعاني والتي نمت وتطورت عبر الزمان بواسطة جماعة اجتماعية معينة — وجدير بالذكر أن الفرد بمفرده لا يستطيع ابتكار لغة كاملة، أو يمكنه تعلم كل الأشياء التي يجب أن يعرفها عن لغة معينة — ومع ذلك فإن أعضاء جماعة معينة يتعلمون لغة تلك الجماعة، وكيفية استخدامها كوسيلة مؤثرة للتكيف الاجتماعي، وسنناقش في ثنايا الصفحات التالية كيفية اكتساب الفرد للغة، أما اللغة كنتاج اجتماعي فلها مجال آخر.

وعلماءعلم نفس النمو قد استمروا في اهتماماتهم ودراساتهم في كيفية اكتساب الأطفال اللغة، وتركزت هذه الدراسات على وصف كيفية

وسببية الاكتساب اللغوي. وجدير بالذكر فإن هذين الجانبين يرتبطان بصورة كبيرة، وذلك يرجع إلى أن الطريقة التي يصف بها الباحث نمو اللغة تعتمد جزئياً على كيفية تفسيره لها. والحقيقة يمكن اعتبار تاريخ دراسات النمو اللغوي كنتائج أو اتجاهات للمفاهيم التي تملى التفاعل بين عمليتي الوصف والتفسير.

ففي المرحلة الأولى لدراسة النمو اللغوي قد افترض أن الأطفال يتعلمون بصوة أساسية عن طريق تقليد ومحاكاة كلام الكبار من حولهم، ولذلك ركزت الدراسات الوصفية للغة لمكارثي McCarthy (١٩٥٤) على العمر الزمني والتتابع الذي يتعلم به الأطفال أجزاء الكلام وبناء الجملة. فقد وجد على سبيل المثال أنهم يتعلمون الأسماء قبل تعلمهم الضمائر، ويتعلمون الأفعال والصفات قبل تعلمهم الأحوال والظروف، ويتعلمون حروف الجر وحروف العطف في النهاية - ولوحظ كذلك وبطريقة مماثلة أنهم يتمكنوا من تكلم الجمل البسيطة قبل الجمل المركبة - وهكذا.

والمرحلة الثانية في دراسة لغة الأطفال كانت في أواخر الخمسينيات وذلك بظهور نظرية كومسكي Chomsky في قواعد النحو والصرف المعمم. وأشار إلى أن الجمل عادة ما تصنف بصورة مختلفة كما يلي .

هل الطفل أكل التفاحة ؟ ------------------ «استفهامية»

أكل الطفل التفاحة ------------------ «تقريرية»

يا ولد . كل التفاحة ------------------ «أمرية»

أكل الولد التفاحة بأكملها! ------------------ «تعجبية»

وهذه الجمل متشابهة وبصورة كبيرة مع الجمل والتي عادة ما تصنف بطريقة مماثلة مثل .

الطفل عند الحيوان ------------------ «تقريبية»

جرى الكلب إلى المنزل ------------------ «تقريرية»

البنت كانت مريضة ------------------------------ «تقريرية»

المنزل كان بارداً ------------------------------ «تقريرية»

ويشير كومسكي بأنه على الرغم من أن الجمل الأولى ذات بناءات خارجية أو مظهرية Surface Structures مختلفة لأنها تعكس أنماط جمل متباينة فإنها بالإضافة ذات بناء ذو عمق معين حيث نجدها تقدم اختلافات لنفس المعلومات الأساسية، إلا أن الجمل في البناءات الثانية لها بناء مظهري عام الا أنها ذات عمق بنائي مختلف. والذي أضافه كومسكي يتمركز في ربطه قواعد النحو والصرف (والتي كانت تقليدياً صورة من نظام فارغ) بالمعنى وبدلالة اللفظ، حيث أشار إلى أن البناءات العميقة للغة تتضمن مجموعة من القواعد لتنظيم مقدار محدد من المعلومات في طرق مختلفة لتوصيل معاني مختلفة. فبالاضافة إلى ربطه القواعد اللغوية بالمعنى نجده اقترح نظرية جديدة في الاكتساب اللغوي لم تكن ذات جدوى في تعلم الكلمات فقط، ولكنها بالإضافة كانت ذات أثر في تعلم قواعد البناءات اللغوية العميقة لوضع الكلمات سوياً وكذلك لتصنيف واستخراج المعاني.

وعموماً فإن اسهامات كل من كومسكي وهاريس Harris تعتبر مؤشراً للمرحلة الثانية في دراسات نمو اللغة عند الطفل ـ وتلي ذلك مجهودات لوصف قواعد الصرف والنحو مؤداها أن الأطفال ينمون لغوياً كلما تدرجوا في مدارج نضجهم، ويتضمن ذلك ما يسمى بالنحو المحوري Pivot Grammar حيث يستخدم فيها الطفل كلمة واحدة مع كلمات أخرى متنوعة مثال، ماما فوق ، ماما أكل ـ وهكذا . فالطفل قد يستخدم كلمة واحدة مع عدد من الكلمات الأخرى لكي يدل أو يعبر عن معاني مختلفة وعلاقات نحوية، فالجملة «ماما فوق» تعكس علاقة فعل بفاعل، في حين أن «ماما نقود أو فلوس » تعكس علاقات اقتناء المقتنى.

ولقد حول الانتباه إلى أعمال «بياجيه» (١٩٧٠) وإلى وجهة نظره التي مؤداها أن اللغة تتضمن مجموعة من القواعد أو المبادئ التوليدية Generative، بالإضافة إلى أنها تشتق من أفعال الطفل الخاصة ، وكذلك من تصوراته العقلية ـ وحاولت كثير من الدراسات في هذا الميدان فيما بعد أن تربط النمو اللغوي بالنمو المعرفي ، كما يوجد تأكيد في الوقت

الحاضر على المضمون اللغوي الكلي لملكة الكلام عند الطفل أو على تعبير الطفل ونطقه وليس على صيغة أو محتوى تعبيره أو كلامه.

وعموماً، فقد جمعت بيانات كثيرة وضخمة في كيفية تعلم الأطفال الكلام، وسوف نرى سوياً مراحل التعبير ونمو اللغة المعبرة Receptive بالإضافة إلى الدراسات المعاصرة التي ربطت النمو اللغوي للأطفال بنمو المفاهيم أو التصورات العقلية .

مراحل التعبير عند الطفل

منذ الميلاد حتى نهاية الشهر الأول ينشغل الرضيع بما يسمى بالصياح غير المميز Undifferentiated. وبالتالي فإن المستمعين له لايمكنهم التمييز بين صياح الجوع أو الألم أو الخوف أو عدم الارتياح. وتشير دراسة Simmer (١٩٧٠)أن الرضع حديثو الولادة يبدو أنهم ذوي حساسية لصياحهم، ففي إحدى الدراسات سجل صياح لرضع جدد وأشارت النتائج أن الرضع الجدد يميلون إلى الصياح كلما استمعوا لأصواتهم.

وخلال الشهر الثاني من حياة الرضيع ينمي ما يسمى بالصياح المميز، أي يكون الصياح أكثر تمييزاً إلى الراشدين، فالإيمادة أو الإشارة قد تشير إلى الجوع أو المضايقة والانزعاج، والصياح المميز يبدو أنه يدعم في كمه وكيفه بواسطة كلام الراشدين حول الرضيع وبواسطة التدعيم الاجتماعي بصفة عامة. والفورية أو الحزم Promptness التي يستجيب بها الآباء إلى صياح الرضيع يكون لها أثر ذو دلالة حيث تودي إلى التقليل من الصياح وذلك خلال السنة الأولى. وتشير نتائج دراسات Bell أنها لاتقلل فقط من كمية الصياح وطوله، ولكنها كذلك تعزز المهارات الاتصالية عند الرضيع من ٨ إلى ١٢ شهراً من عمره، وعلى ذلك فإن الاستجابة الفورية للرضيع يمكن أن يكون لها تأثيرات مفيدة طويلة المدى على شخصية هذا الرضيع فيما بعد.

والمرحلة الثانية هي الثرثرة أو الخرير Babbling، والتي تنمو أثناء الشهر الثاني، ولكنها تمتد حتى الشهر الثامن أو التاسع من عمر الرضيع ، ويبدأ في إصدار ما يسمى بالفونيمية Phonome، وهي وحدات الصوت الأساسية للغة، ويبدو أن الثرثرة مرتبطة بالنمو الفسيولوجي كما أنها

فونيمية عامة، وتجعل من الممكن تكوين اللغة ، وعن طريق التفاعل مع الراشدين يتخلص الرضيع تدريجياً من الأصوات غير المرتبطة بلغة المحيطون به، ويوسع أو يظهر تدريجياً الأصوات التي تكون في لهجتهم، وعلى ذلك فإن مرحلة الثرثرة أو الخرير تمكن الرضيع أن يبدأ في اكتساب لغة مجتمعه الخاص.

وأثناء المرحلة الأخيرة من الثرثرة أي في حوالي ٦ أشهر إلى ٨ أشهر، يبدأ الرضيع في عمل أصوات متكررة مثل بابا، ماما، ويستطيع الرضيع في هذا الوقت من إجراء الحروف اللينة والساكنة، وأثناء هذه المرحلة «الثرثرة» نجد الرضيع لايصدر الأصوات من أجل الاتصال بالآخرين، ولكن من أجل أن يلعب ويلهو بجهازه الصوتي. وأثناء هذه المرحلة يمكن أن يستهل خرير الرضيع وثرثرته عن طريق حركات فمه هو أو بواسطة كلام الآخرين المجاورون له، وعموماً فإن هذه المرحلة تعتبر بمثابة تهيئة لمرحلة صدور الأصوات اللغوية الاتصالية.

ومنذ الشهر العاشر تقريباً ينتقل الرضيع إلى المرحلة الأخيرة للفترة ما قبل اللغوية، وهي مرحلة التقليد الصوتي والقدرة على فهم أصوات كلام الراشدين من حوله، وعلى الرغم ن أن الرضيع الصغير يمكنه تمييز صوته من أصوات الرضع الآخرون، وذلك كما ذكرنا سابقاً، الا أن تمييز الأصوات الكلامية تأتي في مرحلة لاحقة وذلك أثناء مرحلة الثرثرة. كما أننا نجد الرضيع عندما يصل إلى شهره العاشر تقريباً يمكنه التمييز والاستجابة بصورة تباينية لكلمات الراشدين من حوله، كما أن بعض الأطفال الرضع في هذه المرحلة يمكنهم تفهم بعض الكلمات مثل لا ، وعلى الرغم من أن هذه الكلمة قد تكون مصحوبة بإشارات أو إيماءات معينة أو تنغيم صوتي معين، ولذلك نجد الرضيع قد يستجيب إلى الموقف ككل وليس إلى الكلمات نفسها. وبنهاية السنة الأولى من عمر الرضيع نجده يمكنه التمييز بين الكلمات وإعادة أو نسخ الكلمات الصوتية اللغوية للآباء والأمهات.

الكلام المبكر :

وفي نفس الوقت تقريباً نجد الطفل يتكلم بأول كلماته الدالة ، ومما هو جدير بالذكر، فإنه ليس من السهل دائماً تحديد موعد صدور الكلمة الأولى من فم رضيعهم ، حيث نجد الآباء دائماً ما يكونون شغوفين

لسماع الكلمات الأولى من فم رضيعهم، وبعد الكلمة الأولى، فإن نمو المفردات اللغوية يميل إلى أن يكون سريعاً للغاية، وعلى الرغم من أنه من الصعوبة قياس مفردات الطفل الصغير اللغوية، إلا أنه توجد بعض من الاختبارات تتضمن كلمات يعرفها الطفل، الا انها قد لاتكون مفيدة بصورة كبيرة، وعموماً فإن الطفل عندما يصل عمره إلى عامين عادة ما تصل مفرداته اللغوية إلى ٢٥٠ كلمة ، كما أن طفل السادسة عادة ما يصل محصوله اللغوي إلى ٢٥٠٠ كلمة.

كما أن النمو في حجم المفردات اللغوية عادة ما يقارن بكفاءة الطفل النحوية والاتصالية، وفي الحقيقة يوجد بعض الجدل حول كيفية وصف وتفسير ملكة الطفل اللغوية، وأحد هذه الاتجاهات ما دعى إليه كومسكي Chomsky حيث يشير ، بما أن البناءات أو التراكيب اللغوية تكون في صورة أولية، فإن القدرة اللغوية تسبق الفهم المعرفي، ويرى جان بياجيه وآخرون يذهبون إلى منحى آخر إذ يشيرون أن البناءات أو التراكيب اللغوية مكتسبة وتشبه في ذلك الكلمات.وعموماً ، هل اللغة تسبق الفكر؟ أو أن الفكر يسبق اللغة ؟

وينظر كثير من السيكولوجيين المعاصرين في الوقت الحاضر إلى النمو اللغوي على أنه محاولة تدريجية ، أكثر من كونه شيئاً مركباً يقدم مخططات معرفية للذات والعالم، ويعارضون وجهة نظر كومسكي في أن قواعد النحو والصرف والتراكيب اللغوية والإعراب فطرية أو مُشكلة مسبقاً كما يدعي، ولكنها مبادئ تبنى بواسطة الطفل في مجهوده لكي يتقدم ويوصل خبرته إلى الآخرين - وتشير وجهة النظر هذه أن الأطفال يتعلمون تراكيب الجملة ومبادئ الصرف والنحو بنفس الطريقة التي يتعلمون بها المفاهيم، فإنهم يخبرون استعمال الراشدين لمعاني الكلمات ويحاولون استعمالها في كلامهم.

وكلمات الطفل الأولى تشبه عملية تلفظه الأول، عادة ما تكون غير مميزة، وعادة ما تكون الكلمات الأولى شاملة مختلطة بالمعاني، وكذلك باللغة المستخدمة بواسطة الأشخاص الأكبر من حوله. فطفل العام الواحد الذي يقول «ماما» قد يعني «أريد أن أكل ياماما» أو «احمليني يا ماما» أو «انظر إلى ماما» - إلخ. ومن الخطأ أن نقول أن الطفل يستخدم في ذلك ما يسمى بالجملة الكلمة حيث أنه لم يصل بعد إلى تفهم ماهية

الجملة ، ولكن بالأحرى يمكن أن نقول أنه يستخدم ما يسمى بالكلمة الجملة، كما أن استخدامه المتنوع لنفس الكلمة عادة ما تكون محملة بتنغيمات أو طرق أداء مختلفة وتعبيرات وجيهة وهكذا ، والتي قد تكون لاشعورية إلى حد كبير ويتعلم الوالدان تفسير كلمات وليدهم الأولى بالتأمل إلى المضمون العام لسلوك رضيعهم، والتكلم عموماً يعتبر صورة من مجهودات الطفل العامة للاتصال بالآخرين من حوله.

وكلما تدرج الرضيع في عامه الثاني فإنه ينتقل إلى ما وراء الاستخدام غير المميز للكلمات المفردة لكي يوحدها في كلمتين أو أكثر، ونطق الجملة ذات الكلمتين تعكس مستوى جديداً من التمييز اللغوي، حيث نرى فيها تطبيقاً لإدراك الطفل لنظام الجملة وإضافة الكلمات وطريقة الأداء والتنغيم نجدها تحمل المعاني كذلك، إلا أن نطق الرضيع للجملة ذات الكلمتان تختلف بصورة جوهرية عن تكوينها عند الراشدين، والاستخدام اللغوي في تلك الفترة يسمى بالكلام التلغرافي أو شديد الإيجاز Telegraphic Speech بمعنى أن الطفل عادة ما يهمل أدوات التعريف أو التنكير، والأفعال المساعدة ، وحروف العطف الأخرى. وفيما يلي بعض جمل طفل ٢١ شهراً من عمره.

- ماما كتاب

- أرى ماما

- كتاب ماما

وهذا الكلام شديد الإيجاز يمكن أن يفهم بواسطة الكبار من حول الطفل، بشرط أن يدركوا تلميحات ومشعرات الطفل الأخرى أثناء كلامه - وسنورد هنا تسجيلاً فعلياً في كيفية استجابة أم لحديث وليدها شديد الإيجاز

الطفل	الأم
ماما سندوتش	أريد سندوتش يا ماما
جلس الأرض	أنه جلس على الأرض
ماما عصير	ماما عملت عصير برتقال

والحقيقة فإننا نرى الطفل الصغير يحاول أن يستخدم اللغة لكي يتعامل مع الأفكار أو يوصلها، وهذه تعكس مظهراً أو جانباً آخر من اللغة المبكرة للطفل، وتسمى بالتكرارية Repetition . وهناك أنواع عديدة من الأحداث يمكن أن تسهم في النمو اللغوي المبكر نوجزها فيما يلي .

- النضج ونمو جهاز الكلام والذي يمكن الأطفال من انتاج الأصوات الأكثر ضبطاً ودقة.

- النمو المعرفي للطفل والذي عن طريقه يستطيع أن يكون جوانب تصوره لذاته وللعالم.

- التعرف على أن كلمات الطفل يمكن أن ترمز إلى جوانب من خبراته ومفاهيمه.

- التصور المطرد للغة نفسها ومجهود الطفل المستمر لربط المفاهيم اللغوية بتلك التي تشتق من العالم المحيط به وكذلك من نفسه، ولقد سمى Elkind (١٩٧٦) هذا المجهود بالتعلم الفطري أو المتضمن Connative Learning ، وعموماً فإن الطفل يبدأ في تفهم اللغة في نفس الوقت الذي يكتشف فيه ذاته والعالم المحيط به، ويحاول أن يربط اللغة والفكر معا، وفي نفس الوقت يطور ويوسع ويتقن استخدام كل منهما بصورة منفصلة.

وقبل أن نختم هذا الجزء ، يجب أن نشير إلى ما يسمى باللغة التقبلية أو الحسية Receptive Language ، فهي تسبق الكلام، كما أن الطفل يفهم اللغة قبل أن يتمكن التكلم بها، وللأسف لإن هذا المجال يعتبر مجالاً بكراً ولم تجري فيه دراسات يعتد بها كما يشير Elkind إلى ذلك، ويجب أن تتوفر لدينا معلومات أكثر لما يسمى باللغة الحسية أو التقبلية لتكمل التفهم للنمو السريع للمحصول اللغوي عن الأطفال.

خامساً ـ العمليات المعرفية

على الرغم من أن اللغة في جوهرها عملية معرفية، ويمكن أن تدرج تحت هذا العنوان، إلا أنني أردت التعامل معها بالصورة التقليدية، ولذلك فضلت مناقشتها منفصلة، وعموماً سوف نناقش في هذا المجال ، الانتباه، والتعلم ، وحل المشكلة، والتفكير الاستدلالي Reasoning. وجميع هذه العمليات يمكن ملاحظتها لدى الأطفال الصغار يستخدمونها كبشائر أو مواد تشكل منها فيما بعد الأشكال المعرفية الأكثر تقدماً.

التوجيه والانتباه والتعود :

تعتبر هذه الأنماط السلوكية في طرق معينة جوانب معرفية منظمة للإدراك، وبصورة عامة فإن التوجيه Orientation يعني التحرك في اتجاه حدوث مثير فجائي ، فالاستجابة المروعة لصوت فجائي غير متوقع يعتبر توجيهاً غير مميز، وعندما يكون المثير عادياً نجد الطفل عادة ما يلتفت أو يحول انتباهه إلى اتجاه هذا المثير كأن ينظر إلى مصدر الصوت أو يلتفت إلى المنظر الجديد. ويسمى هذا بالتوجيه الانعكاسي Orientiong Reflex أو الاستجابة الانعكاسية، فإذا أراد الطغل الصغير نفسه لكي ينظر إلى أمه نتيجة سماعه صوتها فإن ذلك تعتبر استجابة انعكاسية.

والانتباه هو تركيز انتقائي لجانب معين من مجال المثير، فعالم الطفل ليس أقل من عالم الكبار مملوء بجميع أنواع الاستثارة، ففي دار الحضانة مثلاً، عادة ما تكون جدرانها مملوءة بالصور وسريره مليئ بدمي أو أشياء متحركة عليه، كما توجد الأصوات المعتادة لأهل المنزل، وسيلان المياه في الحمام، وفتح الأبواب وغلقها ورنين التليفون، بالإضافة إلى الأصوات الإنسانية التي يستمع إليها، فالعمليات الانتباهية تسمح للطفل بأن يركز انتباهه انتقائياً على جانب واحد دون آخر من مجال المثير، وبالتالي يستخلص المعلومات والبيانات من هذا الجانب.

والتعويد Habituation يشكل تكملة للاستجابة أو التوجيه الانسكاسي، فعندما يكون المثير جديداً، عاذة ما يستجيب الطفل إليه استجابة انعكاسية، ولكن إذا كان المثير متكرراً فإن الاستجابة الانعكاسية سوف تضعف وتقل، فمثلاً إذا وضع فرد ما شيئاً متحركاً على سرير الطفل، فإن الطفل حينئذ سيولي ذلك انتباهاً عالياً، ولكن بعد عدة أيام

نجد الطفل ينظر إلى هذا الشئ بين الفينة والأخرى، أو نادراً ما ينظر إليها، وتسمى هذه العلمية بالتعويد، ونستطيع أن نلاحظ أطفال ما قبل المدرسة أو الحضانة فالدمية الجديدة عادة ما تشغل بالهم كثيراً، بحيث يبدو أنهم ليس لديهم وقتاً ليأكلوا أو يفعلوا أي شئ آخر، ولكن بعد مرور عدة أيام، فإن الدمية تلك قد ترقد مهملة على الأرض وهذه نتيجة عملية التعويد.

وعموماً فالتوجيه والانتباه والتعود عمليات مهمة كمصاحبات لعملية النمو والتعلم، وفي ذلك يشير بوميرلو Pomerleau وآخرون (١٩٧٢) أنه في مجال مثيرات الرؤيا المتكررة يصبح التعود أكثر سرعة كلما نمى الطفل، خاصة بعد ثلاثة أشهر الأولى من حياته، ويستطرد بوميرلو أن هذه العمليات الثلاثة ليست مجرد عمليات انعكاسية بسيطة ولكنها تعزي لمستوى نشاط استخدمت لكي تحدد تأثير سوء التغذية على الرضع، ويشير ميلر Miller (١٩٧٢) إلى ذلك بأن هذه العمليات الثلاثة قد استخدمت لكي تحدد تأثير سوء التغذية على الرضيع، فالرضع الذين كانوا تحت تأثير تغذية قصيرة كان من الصعب استثارة تلك العمليات لديهم، حيث أنها تتطلب مثيرات أكبر لكي تثير عمليات التوجيه والانتباه والتعود ـ وذلك إذا ما قورنوا بالرضع الذين كانت لديهم تغذية جيدة.

التعلم :

يمكن تعريف التعلم بمفهومه العام بأنه عبارة عن حدوث تعديلات أو تغيرات في الأنماط السلوكية أو لافكرية والتي يمكن ألا تعزى إلى الخبرة أو النمو والنضج ـ ومن ناحية أخرى فإن التعلم ليس مستقلاً بصورة كلية عن النضج والنمو حيث أنهما يجعلان من الممكن تعلم نماذج جديدة في مستويات عمرية متقدمة. والتعلم يميل إلى أن يحدث خلال فترات قصيرة من الوقت بصورة نسبية ، في حين أن النمو والنضج تميل إلى أن تحدث خلال فترات طويلة إلى حد ما . وعموماً فأنواع التعلم والتي يمكن أن يشرع فيها الطفل تعتمد على كل من النمو والنضج ، إلا أنه في أي حالة أو نمط تعلم معين فالنتيجة غالباً ما تكون مجتمعة كوظيفة للخبرة .

وربما يكون الشكل البسيط من التعلم هو الإشراط الكلاسيكي Clas-sical Conditioning. ويشير ليبست Lipestt أن الأطفال الرضع يمكن أن

يتعلموا بالإشراط الكلاسيكي أثناء أشهر حياتهم الأولى، ففي إحدى دراساته على أطفال رضع لا يتجاوز أعمارهم أيام معدودات استطاعوا التعلم بالإشراط وذلك بإعطاء استجابة المص لنغمة موسيقية معينة (١٩٦٤). ويعتقد بعض علماء النفس بوجود توال محتوم في النماذج الحسية التي تكون موضوعات للإشراط الكلاسيكي. ويشير كاساتكن Kasatkin (١٩٧٢) أحد الباحثين الروس أن الحاسة الأولى التي يمكن أن تكون موضوعاً للإشراط الكلاسيكي هي حاسة السمع والنظام الدهليزي الذي يرتبط بحركة جسم الرضيع، ويأتي بعد ذلك اللمس ثم الشم والتذوق والرؤيا على التوالي. وتشير بعض الدراسات الأمريكية التي قام بها كوخ Coch (١٩٦٨) أنه على الرغم من وجود توالي في الأنماط الحسية والتي يمكن أن يكون سلوك الطفل فيها إشراطياً، إلا أن نظام الاستجابة قد يحدد بصورة كبيرة عن طريق الاستجابة غير الشرطية، كما هو عن طريق نموذج معين. وعموماً فإننا يجب أن نشير في هذا المقام أن وجود نظام (سواء بمثيرات شرطية أو استجابات شرطية) يوضح العلاقة بين النمو والتعلم ، فالنمو يحدد بناءات وأنواع التعلم، في حين أن التعلم يحدد المحتويات ومضامين الاستجابة المكتسبة.

ويستطرد كوخ Coch(١٩٦٨) أن دراسات الإشراط عند الأطفال تشير أن هذا التعلم يصبح أسهل كلما تقدم الطفل في عمره الزمني، ففي إحدى دراساته حيث كان المثير الشرطي دمية تعمل ضجة وأصوات، وكان المثير غير الشرطي وجه الأم وصوتها. وتشير النتائج أن الرضع الأكبر (٥ شهور) قد أظهروا استجابات صحيحة (التفات الرأس) في وقت اقصر مما فعله الرضع الذين كانوا أصغر سنا (شهران)، وهذا التحسن مع تقدم العمر الزمني قد يعزي إلى الخبرة المتراكمة، بالإضافة إلى النو الأكثر ونضج الجهاز العصبي.

وشكل رئيسي آخر من التعلم هو التعلم الإجرائي Oprant Learn-ing، فكثير من سلوك الرضع عادة ما يكون عفوياً تلقائياً بسبب عدم قدرتنا التعرف على أي من المثيرات الشرطية قد كانت سببا له ، فبعض سلوك الرضع يمكن أن يسمى بالسلوك الوسيلي Instrulmental بمعنى أنه يخدم بعض الأغراض أو الأهداف. فالرضيع يصيح لكي يجذب انتباه أبويه، أو للنظر إلى الأحداث المشوقة في البيئة، وهكذا ، وبمجرد أن تحدث الاستجابة الوسيلية فإنها تتكرر فقط إذا حصلت على تدعيم. فإذا تعلم

الطفل أن أمـه سوف تحضر عندما يصيح، نجده يصدر الصيحات عندما يريد جذب الانتباه إليه. وبصورة مماثلة فإن الرضيع سوف يستمر في النظر إلى الأشياء غير المألوفة ما دامت تمده أو توفر له استكشاف مثيرات جديدة ـ ومما هو جدير بالذكر فإن التعلم الإجرائي صورة من التعلم يستخدم بواسطة الأفراد في كل الأعمار الزمنية .

ويشير «سامروف» Sameroff (١٩٧١) أنه عندمـا نريد أن ننظم التعلم الإجرائي يمكن أن نستخدم وسيلة الإشراط الإجرائي Operant Conditioning أو بصورة أعم عملية تعديل السلوك فعن طريق اختيار المجرب السلوك الذي يؤديه الرضيع بعفوية أو تلقائية، ويحاول أن يعدله أو يشكله وذلك بواسطة التدعيم الانتقائي، فمثلاً يمكن أن يجعل الرضيع يغير سلوك المص لديه عن طريق تدعيم الاستجابة بإعطاء اللبن بين الفينة والفينة، أو بمحلول سكر العنب، كما أن نتائج دراسات أخرى تشير إلى أنه عندما يربت الكبار على طفل الرابعة أشهر، يكون أسرع في نطق الألفاظ، كما أن كثيراً من الأطفال الصغار ذوي العام الواحد قد عدلوا من أنماط سلوكهم عند عرض ضوء مشوق مرئي لهم.

ويشير «براكبلي» Brackbilly (١٩٥٨) أننا يمكن أن نستخدم الإشراط الإجرائي في تقليل مدى تكرار السلوك غير المرغوب فيه وذلك بعدم تقديم التدعيم الذي عادة ما يتبع الاستجابة . ففي إحدى دراساته عندما كانت ابتسامة الرضيع لا تدعم بواسطة الابتسامة العادية للكبار من حوله أو الابتهاج لهم، وجد أن الأطفال الرضع كانت معدلات ابتساماتهم أقل، وتسمى هذه الظاهرة بالانطفاء Extinction. وعموماً فإن دراسات عديدة أشارت إلى أن التعلم الإجرائي نمط شائع بين الرضع وبين الأطفال الصغار، وبالتالي يجب أن يستخدم على نحو ملائم ومناسب بواسطة الوالدين.

حل المشكلة

صورة من التعلم والذي يكون على المرء فيه أن يتغلب على بعض العقبات أو العوائق لكي يصل إلى هدف مرغوب فيه، ويستخدم الأفراد عادة للوصول إلى هذه الغاية تخطيطات أو تدابير مختلفة، وتكون أحياناً بسيطة كالمحاولة والخطأ Trial & Error ويستخدم هذا النمط في حالة

محاولتنا إصلاح آلة أو جهاز ما لا نفهم أجزائه أو تركيباته، فالولع لإصلاح راديو معطل أو ساعة ، ما هو في الحقيقة إلا أسلوب للمحاولة اوالخطأ، وتحل المشكلة أحياناً بواسطة الاستبصار Insight، وقد يكون الحل تصنيفياً أو ترتيبياً ،حيث يتضمن تكوينات مفترضة وكذلك اختبار للافتراضات.

وكما نتوقع، فإن حل المشكلة بين الأطفال الصغار عادة ما تكون في صورة أولية غير متطورة، ولكن من الممكن أن نلاحظ أشكالاً مبكرة من التعلم بالمحاولة والخطأ، وكذلك بالاستبصار واختبار الفروض ، ففي إحدى دراسات بابوسيك Papousek (١٩٦٧) صمم جهاز يوجب على الرضيع أن يتعلم تحريك رأسه إلى اليمين أو إلى اليسار لكي يحصل على اللبن. ويشير رنين الجرس أن اللبن سوف يأتيه من على اليسار، ويومئ الطنينين أن اللبن سيأتيه من اليمين ـ وعندما تعلم الرضيع أن يدير رأسه صحيحاً إلى الجرس عكس هذا الإشراط .

ولقد انتجت المعكوسية Reversal في التجربة السابقة مشكلة للرضيع يجب عليه حلها، ولاحظ المجرب أن الرضع قد حولوا رؤوسهم في اتجاهات يمكن إيجازها فيما يلي :

(١) يتوقع أن يأتي اللبن من الجانب الذي قدم منه في المحاولة السابقة

(٢) كان يتوقع تقديم اللبن من الجانب الذي كان يقدم منه بصورة مألوفة في المحاولتين السابقتين الأخيرتين.

(٣) كان يتوقع تقديم اللبن بصورة متعاقبة (من اليسار ثم من اليمين والعكس بالعكس).

(٤) كان الحل في أن يدير دائماً إلى جانب معين وأن تصحح الاستجابة إذا لم يقدم اللبن بصورة فورية من هذا الجانب .

ويشير بابوسيك أن جميع الأطفال الرضع لم يستخدموا خططاً أو تدابيراً Strategies نظامية ترتيبية، حيث أن البعض قد استخدم العشوائية

وكذلك المحاولة والخطأ العشوائية. وبالتالي كان اختلاف الرضع في حل المشكلة واضحاً ظاهراً في هذا العمر المبكر، ومنذ ثلاثة أشهر الأولى وصاعداً أظهر بعض الرضع منحنى ترتيبياً منظماً لحل المشكلة في هذا الموقف التعليمي البسيط .

ويستطرد بابوسيك أنه في مهام أكثر تركيباً وتعقيداً، لم يظهر أسلوب حل المشكلة بصورة نظامية ترتيبية الا في عمر متأخر. وهذا يعكس مرة أخرى التفاعل بين النمو والتعلم ـ ففي إحدى الدراسات أعطى لأطفال يتراوح أعمارهم ما بين ١٢ ، ٢٤ شهراً مهمة الحصول على دمية محببة إليهم ولم تكن في متناول أيديهم، ولكي يحصلوا عليها يجب عليهم تحريك رافعة معينة وعند دورانها حينئذ يحصلون على هذه الدمية ـ أشارت النتائج أن الأطفال الأكبر سناً أمكنهم الحصول على الدمية عن طريق تشغيل الرافعة بمعدل أكبر من الأطفال الأصغر سناً.

سادساً ـ التفكير

يعتبر التفكير في جانب من جوانبه تعلماً حيث يسمح لنا من استخلاص المعلومات والبيانات الجديدة من أخرى متواجدة حاضرة وذلك بتطبيق واستخدام قواعد ومبادئ معينة. فمثلاً، إذا عرفنا أن كل الحلوى حلوة المذاق، وأن هذه الكرة المستديرة قطعة من الحلوى، يمكن أن نستنتج حينئذ أنها حلوة المذاق دون أن نتذوقها. وهذا التفكير الذي ينتقل من العام إلى الخاص يسمى بالتفكير الاستدلالي Deductive Reasoning، وفي حالة تذوقنا عدداً من قطع الحلوى المختلفة، وبالتالي نستنتج أن كل الحلوى حلوة المذاق، فإننا في هذه الحالة نستخدم ما يسمى بالتفكير الاستقرائي Inductive حيث انتقلنا من الخاص إلى العام.

والتفهم الذي لدينا اليوم عن نمو التفكير لدى الرضع والأطفال يرجع في جزء كبير منه إلى الأعمال البارزة الهامة للسيكولوجي السويسري الشهير جان بياجيه Jean Piaget. فلقد أصبحت دراساته على أولاده الثلاثة في ـ سنتيهم الأوليين، أصبحت من الدراسات الكلاسيكية فيما كتب في علم النفس الطفل وكانت كذلك من العوامل الرئيسية في إجراء العدد الهائل من الدراسات النفسية على الرضع منذ عام ١٩٦٠، ووجهة

نظر بياجيه في الذكاء الإنساني ، خاصة التفكير يشير إلى أنه يبدأ عند الرضع مبكراً فيما يسمى بالمرحلة الحسية الحركية Sensorimotor، ويستطرد بياجيه بأنها تكون كافية وتساعد على ربط الرضيع في تعامله مع العالم المحيط به.

ويسمى «بياجيه» العامين الأولين من حياة الرضيع بالفترة الحسية الحركية، مشيراً إلى وجود ثمة تغيرات في تلك الفترة تبدأ من الحركة وصاعداً أظهر بعض الرضع منحى ترتيبياً منظماً لحل المشكلة في هذا الموقف الانعكاسية إلى التفكير الواقعي - ويستطرد «بياجيه» أن الرضيع يستطيع التفكير إن تمكنا نحن من توفير الخبرات العقلية له، وهي الأفعال البسيطة التي تندرج على مقياس صغير بسيط قبل أن يؤديها بالفعل. ولقد استطاع «بياجيه» التعرف على مراحل معينة تميز نمو تفكير الأطفال الرضع.

فأثناء المرحلة الأولى والتي تبدأ منذ الميلاد حتى نهاية الشهرين الأولين، نرى الرضيع خلالها يغير ويعدل أفعالاً انعكاسية معينة، وكما أشرنا سابقاً أن الوليد يمتلك عدداً من النماذج الانعكاسية والتي يمكن أن تظهر بواسطة بعض من المثيرات المناسبة. وهذا التعديل والتغيير يتضمن فيما نراه في تكييف الرضيع لفمه لشكل وحجم حلمة ثدي الأم أو الرضاعة ، ويطلق «بياجيه» على هذه العمليات التكيفية ما يسمى بالمواءمة Accomodation.

وبمرور الوقت والتدريب نرى الرضيع يتعلم التمييز بين أشياء مختلفة تكون قابلة للامتصاص أو الرضاعة، حيث نجده يمتص بقوة وبنشاط حلمة الثدي أو الرضاعة حيث تدر له اللبن، إلا أنه يرفض أصبع الراشد الذي لايوفر له ذلك - وهذا الرفض أو القبول لمثيرات البيئة تبعاً لحاجات الرضيع الخاصة يسميه «بياجيه» بعملية التمثل assimilation - ويشير إلى أن كل من عملية المواءمة والتمثل ما هي الا صيغ يتفاعل بواسطتها الرضيع مع الواقع ويتكيف له بمستويات مختلفة من النمو.

ويتعلم الرضيع أثناء الفترة الأولى من المرحلة الحسية الحركية في استعمال انعكاساته لأغراض جديدة، فالرضاعة مثلاً يمكن أن تستخدم للتعرف على الموضوعات التي يمكن أن تمتص والأخرى التي لا يمكن

امتصاصها بالإضافة إلى تصنيف تلك الموضوعات، كما أن الرضيع يميز كذلك بين الموضوعات التي يمكن أن تمتص في أوقات مختلفة، وبين امتصاص المواد الغذائية وغير الغذائية. فالرضيع المشبع الذي يرفض حلمة ثدي أمه، قد يتقبل مع ذلك امتصاص أصبعه أو السكاتة (وهي حلمة يلهو بها الطفل).

ومنذ الشهر الثاني إلى الشهر الرابع يبدأ الرضيع في توحيد أفعاله الانعكاسية المتبدلة في طرق مختلفة متنوعة، ويطلق عليها «بياجيه» بالمخططات Schemes، وتعزي الاتحادات الأولى إلى ما يسميه «بياجيه» بردود الفعل الدائرية Serculotor Reactions. فعند حدوث تتابع لمخططات معينة بطريقة الصدفة، قد يحب الرضيع النتيجة ويحاول بالتالي أن يعيدها مرة أخرى، فمثلاً قد يضع الرضيع إبهامه داخل فمه ويرضعه، ويجد ذلك ممتعاً أو ساراً إليه، فإن سقط إبهامه خارج فمه، سوف يحاول أن يضعه في فمه مرة أخرى. وتناسق مخططات الرضاعة بمخطط حركة الإبهام بشكل نظام عال لمخطط امتصاص الإبهام والذي يكون بالتالي رد فعل رئيسي دائري، فالإبهام الموجود داخل الفم يؤدي إلى الامتصاص والرضاعة والذي بدوره يؤدي إلى وضع الإبهام داخل الفم حيث يؤدي إلى الامتصاص (الرضاعة) ، وهكذا.

وعلى الرغم من أن رد الفعل الدائري يعتبر خطوة أعلى من الفعل المنعكس، إلا أن له دلالة معرفية قليلة، إذ تعتبر بطريقة ما اتساع اتفاقي بصورة عالية والذي يؤدي إلى حدوث المتعة أو الراحة . فالرضيع لايكون مهتماً بإبهامه سوى لأنه موضوعاً للامتصاص. ويشير «بياجيه» بأن الرضيع أجرى نوعاً من التمثل الوظيفي للموضوع إلى الذات. وأما التمثل المعرفي فهو التعرف على الموضوع بسبب صفاته الميزة والتي ستأتي فيما بعد.

ومن الشهر الرابع حتى الشهر الثامن يدخل الرضيع في المرحلة الثالثة من الفترة الحسية الحركية، ويبدي الرضيع ما يسميه «بياجيه» بردود الفعل الدائرية الثانوية Tertiary Circular Reactions، وهذا يعني أن ردود الفعل الدائرية الأولية تتضمن فقط مخططات جسمية، قد اتسعت لتتضمن أحداث وموضوعات خارجية.

ويشير «بياجيه» إلى ذلك بقوله : عندما كان ابنه يرفس برجليه وضرب الدمية بطريق الصدفة التي كانت معلقة على سريره، ويستطرد بأن ولده قد حصل على نفس القدر من المتعة بمشاهدة الدمية تتحرك، وهذا معادل للمتعة التي يحصل عليها عند امتصاصه لإبهامه ـ وهكذا فإنه يرفس بقدميه مرة أخري لكي تتحرك الدمية مرة أخرى .

وهنا نجد أن فعل الرفس قد نشطت، والتي نشطت بدورها النظر إلى المخطط ، وهذا بالتالي أدى إلى تعزيز الرفس وهكذا . وكان «بياجيه» مهتماً في ملاحظاته للتأكد أن رفسات ولده ليست مجرد إثارة أو اهتياج عشوائي بسيط عندما ينظر إلى الدمية، ولكنها استجابة انتقائية موجهة ـ ويمكن للفرد أن يلاحظ أثناء هذه المرحلة بدايات الأفعال المقصودة المتعمدة.

وإحضار الموضوعات أو جذبها داخل نطاق حركة الرضيع عن طريق ردود الفعل الدائرية الثانوية، تؤدي بالطفل إلى مواءمة نفسه إلى تلك الموضوعات وصفاتها المميزة، بالإضافة إلى أنه يكون على دراية بالاختلاف بين الذات والموضوعات. وجدير بالذكر فإن ردود الفعل الثانوية تلك مازالت محدودة حيث أنها لاتعكس مفاهيم الواقع، وبالتالي فإذا اكتشف الرضيع استبصاراً مشوقاً يكون ذلك مصادفة وفوق ذلك فإنه لايستطيع أن يبتكر أحداثاً مشوقة.

وأثناء الشهور الأخيرة من السنة الأولى وهي المرحلة الرابعة عند «بياجيه» يبدأ الأطفال في تنسيق مخططاتهم المكتسبة السابقة لكي يحصلون على أهدافهم الخاصة ، ويعني ذلك أن مقاصدهم في هذه المرحلة تبدأ في أن يكون لها السبق على افعالهم، ولا تكون تابعة لها كما في الشهور السابقة. ففي هذا السن يبدأ الطفل في أن يزيل العوائق والصعاب حتى يحصل على الموضوعات التي يرغب فيها، فمثلاً نجد الرضيع يتحرك لكي يحصل على الساعة الموضوعة تحت الوسادة. فالرضيع في فعله هذا نجده يجري تنسيقاً بين مجال ما شاهده وبين جذبه للوسادة وكذلك بين مخطط القبض والإمساك بما يريد أن يحصل عليه.

وجدير بالذكر فإن تناسق المخططات تجعل من الممكن أداء أنماط ومستويات سلوكية جديدة، وقد تكون المحاكاة أهم هذه الأنماط. فأثناء

الشهور الأخيرة من السنة الأولى يبتدأ الطفل في محاكاة الأفعال التي يؤديها الكبار، والواقع أن الطفل عندما يحرك الوسادة التي وضعت بواسطة الكبار داخل الأسرة، يعتبر هذا السلوك نوعاً من المحاكاة العكسية، ومن وجهة نظر بياجيه أن المحاكاة تومئ إلى مستوى جديداً من النشاط العقلي، ويسبق وجود أي نوع من النشاطات الأخرى بما فيها اللغة .

وفي بداية السنة الثانية، يظهر الطفل ما يسميه بياجيه بردود الفعل ذات الصورة الثالثة Tertiary Circular Reactions وهي تميز المرحلة الخامسة في الفترة الحسية الحركية. ويبدأ الأطفال في تلك المرحلة توجيه مقاصدهم وبحثهم عن الأشياء، كما يبتكرون أشياء جديدة غير مألوفة، وليس فقط مجرد التكرار بعد اكتشافها عن طريق الصدفة كما كانوا فيما سبق. فالطفل في ذلك الوقت يسير بصورة نشطة الموضوعات لكي يكتشف خصائصها وسماتها، وبهذه الطريقة يبدأ الطفل في أن يرى نفسه كوسيلة مسببة كما أنه يتمسك بمفاهيم معينة للسبب والنتيجة.

ورد الفعل الدائري ذو الصورة الثالثة نشاهده عند ملاحظة الطفل بعض الأشياء خارج سريره، ويتضمن رد الفعل التمسك أو التعلق بالأشياء أو تحريره لمخططات الرؤية والمشي وكذلك للمخطط السمعي لسماعه صوت الشئ الذي يرتطم بالأرض، وبعد أن يكون هذا الشئ قد استرد (وغالباً ما يكون بواسطة الآباء) ، نجد الطفل يكرر هذه العملية حيث يسقط أشياء أخرى (لكي يرى ما الذي سيحدث لها) أو أن يسقط نفس الشئ من ارتفاع مختلف وبقوة مختلفة حتى يرى كيفية تأثير هذا التنوع على الشئ.

وعموماً فإن ردود الفعل ذات الصورة الثالثة تمكن الأطفال من تعلم أن التغير في سلوكهم يمكن أن ينتج تغيراً مساوياً مع التغير في الأحداث الخارجية، كما يبدأون تفهم أن بإمكانهم التعامل والتحكم في بعض عناصر بيئاتهم بواسطة أفعالهم الخاصة، ويتعلمون كذلك أن سلوكهم يمكن أن يضبط بواسطة الآخرين (وقد يرجع ذلك لكونهم يسيرون بخطى قصيرة قلقة ويقعون في ضرر أو أذى). كما يتعلمون بالإضافة أن بعض الأشياء غير المألوفة التي يؤدونها لاتسبب رضا الوالدين.

وأثناء منتصف السنة الثانية يظهر الأطفال ما يسميه بياجيه ببدايات

التفكير مميزة للمرحلة السادسة والأخيرة من الفترة الجسية الحركية . وفي هذا الوقت يؤدي الأطفال ما يسميه بياجيه بالاختيارات العقلية بمعنى أنهم يجربون أفعالاً معينة « في رؤوسهم» قبل أن يجرونها في الواقع، فإذا أراد الطفل في تلك المرحلة أن يحل مشكلة ما الا أنه لا يستطيع ذلك عن طريق المحاولة والخطأ، فإنه قد يستعمل مخططاً آخر قد تعلمه في أنشطة مختلفة.

والأطفال في ذلك يفعلون ما كان يفعله قرد كوهلر داخل القفص في ربطه اثنان من عصا الخيرزان واستعمالهما كعصى طويلة للوصول إلى ما بخارج القفص أو لإحضار الموز قريباً منه.

ويصف لنا بياجيه هذه المرحلة بمحاولات ابنته في تحريك سلسلة جميلة من صندوق مفتوح جزئياً بحيث استطاعت أن ترى منه السلسلة إلا أنها لم تستطع أن تدخل يدها من خلال فتحة الصندوق الصغيرة لتحصل عليها، وفي محاولة حل هذه المشكلة فإنها قد استخدمت المخطط الذي كان ذو فعالية فيما مضى، وذلك بمحاولة وضع اصابعها داخل الصندوق لتحصل على ما تريد ولكن ذلك لم يجدي. وعندما كانت تتأمل وتفكر في المشكلة، لاحظ أنها تفتح وتغلق فمها ، وكل مرة كانت أوسع قليلاً مما سبق، وبعد دقائق قليلة تمكنت من فتح الصندوق وجذبه قريباً منها وأخذت السلسلة الموجودة بداخله، ويمكن أن نشير أن حركات الفم والعينان كانت كنوع من الأفعال التمهيدية الاستكشافية التي يمكن أن تكون ذات جدوى في التأمل إلى الصندوق.

ويشير بياجيه أن الاختيارات العقلية في تلك المرحلة لا تستفيد من اللغة، ويرجع ذلك إلى أن لغة الطفل في هذا السن لاتكون متقدمة بصورة كافية حتى تمكنه من وصف المشكلة لفظياً، وعلى الرغم من أن الطفل يمكن أن يلقب الأشياء وأن يوصل رغباته الا أن لغته تنغمر في مضمون من الإشارات والإيماءات والتنغيمات. وعموماً فالاختيار العقلي يعتبر بدايات الفكر والتفكير التي تسبق آداء فعل معين.

وشكل التفكير الذي يكون ميسراً لطفل العامين عادة ما يكون محدوداً للغاية، حيث يتعامل وفقاً لمبدأ هنا والآن Here & Now بالإضافة إلى العلاقات بين الأشياء. وحيث أن التفكير يكون محدوداً بأنواع الأفعال

الصغيرة التي يمكن أن يؤديها الطفل، فإنه يتعامل مع وظائف الأشياء وليس مع نوعياتها وصفاتها. وجدير بالذكر، فإن الطفل عندما يصل إلى سن السادسة أو السابعة يستطيع أن يتصور خصائص وصفات الأشياء بالإضافة إلى وظائفها، وهذا ما سنشير إليه فيما بعد.

ومع بداية المرحلة الحسية الحركية، نجد الطفل يستطيع تعديل وتبديل انعكاساته، إلا أن ذلك يتم عن طريق التمييز المتطور وتكامل المخططات Schemes، وبالتالي يمكن الطفل أن يستكشف بترو وتأن وسائل جديدة للحصول على أهدافه وغاياته المرغوب فيها. وجدير بالذكر فإن انبثاق القدرات المعرفية يسير جنباً إلى جنب مع بناء الطفل لمفاهيم أساسية عن العالم والموضوعات، وكذلك عن السببية والزمان والمكان.

المفاهيم الرئيسية لطفل العامين

أشارت ملاحظات بياجيه أن الرضيع الصغير لايمكنه التمييز بين العالم وبين ذاته. فمن وجهة نظر الرضيع لايوجد اختلاف بين اختفاء وجهة الأم سواء كان بسبب تحريك رأسها أو خروجها الحجرة. وأثناء الشهران الأوليان نجد الرضيع يوقف النظر إلى الأشياء عندما تتحرك خارج مجال رؤيته، وينظر إلى أشياء أخرى بدلاً منها. ولقد لاحظ Peter Wolff أن الرضيع عندما ينظر إلى وجه الراشد نجده يبكي عند اختفاء هذا الوجه، ولا ينتظر إلى أن يعود هذا الوجه إلى الظهور مرة أخرى. والصياح في هذه الحالة يومئ إلى أن بعض الأشياء السارة قد ذهبت ولن تعود. وأثناء المرحلة الحسية الحركية الأولى، نرى الرضيع لديه مفهوماً بدائياً أولياً عن السببية والفراغ والزمان. فالسببية عنده لاتكون أكثر من الدراية بالتغيرات المتعاقبة في حالة وجودها، والمكان عادة ما يكون محدوداً بوعيه بجسمه وبيئته القريبة أو الحالية .

وأثناء مرحلة ردود الفعل الأولية الدائرية ، يبدي الطفل ما يسمى بالتوقعات السلبية، ففي نهاية الشهر الثاني نجده يحملق في المكان الذي اختفى فيه الموضوع (خاصة الأم) ، كما لو أنه في انتظار عودتها من جديد، الرضيع في هذه المرحلة لايبحث عن الشئ بنشاط أو بفاعلية ، فإذا كان يمتص سكاتته ، وسقطت منه على الأرض، فإنه قد يستمر في

الامتصاص كما لو أنه في انتظارها لكي تعود مرة أخرى، والحقيقة فإنه في هذا السن لا يبحث عنها، وهذا التوقع السلبي يوسع من إحساس الطفل بالسببية إلى حد ما ، بمعنى أنه يبدأ في أن يفصل الموضوع عن حركته. وبطريقة مماثلة يبدأ الرضيع في تفهم المكان بصورة أفضل كلما أمكنه التمييز بين الأشياء وارتباطها بالجسم، كما يشير الزمان إلى المدى الذي يتوقع فيه الرضيع حدوث الشئ مرة أخرى، ونستطيع أن نستدل على مفاهيم الطفل الرضيع للمكان والزمان من خلال حركاته فقط .

وأثناء الأربعة أشهر التالية في مرحلة ردود الفعل الدائرية الثانوية نرى الرضيع يبدأ في استخدام مسار الأشياء والموضوعات ، ينظر إليها ويبحث عنها في مكانها المتوقع ، وعادة ما يحدث ذلك عندما يسقط الطفل بشئ، أو يرمي بشئ ما بنفسه، وفي ذلك الوقت ترى الأطفال ينظرون إلى الأشياء أو يبحثون عن الموضوعات المخبأة أو المختفية عن انظارهم، فعندما تغطى «شخشيخة» الطفل جزئياً بغطاء سريره، نجده يدفع الغطاء عنها ويسحبها ، ولكن إذا غطت اللعبة بكاملها فإن الطفل في هذا السن لن يبحث عنها.

ويستطيع الطفل في هذه المرحلة اجراء التمييز الدقيق بين الشئ وحركته، ويمكنه تفهم وجود الارتباط بين حركاته وبين ما يحدث للشئ أو الموضوع، كما أن العلاقات المكانية تصبح محددة بصورة أدق . فعندما يتمكن الطفل من التوصل إلى الشئ المختفي نسبياً عنه نراه يبدأ في إدراك مفهوم «فوق» و «تحت»، كما أن ملاحظته لسقوط الأشياء يسهم كذلك في مفهومه «فوق» و «أسفل» . ويبدأ الطفل أيضاً في إدراك فترات الزمن وذلك عندما يرمى بشئ ما ويتوقع سماع صوت الشئ وأن يرى النتيجة بصورة فورية .

وخلال ٨ - ١٢ شهراً نجد الطفل يبحث عن الأشياء التي تكون مختفية بصورة كاملة عن ناظريه، فعندما خبأ بياجيه قطعة حلوى بين يديه، وجد أن طفله حاول أن يفتح قبضة يده لكي يحصل على الحلوى، ولكن عندما وضع بياجيه القبعة فوق الحلوى، لم يستطع الطفل العثور عنيها حيث استمر في النظر إلى أيدي أبوه غير قادر على التعامل مع مبدأ الازاحة أو الإحلال المزدوج Displacement، وعلى الرغم من أن الطفل بدأ في تفهم أن الموضوعات أو الأشياء يمكن أن توجد على الرغم

من عدم قدرته على رؤيتها، إلا أن خبرته كانت محددة بمكان واحد، حيث لم يتمكن من تفهم بإمكانية وجود الحلوى خارج مجال رؤيته في أي مكان آخر.

ومفاهيم الطفل عن المكان والزمان والسببية جميعها تتحسن بصورة متممة بعضها البعض أثناء تلك الفترة، حيث نجد أن حركة الطفل تؤدي به إلى البحث عن الأشياء والموضوعات المرغوب فيها، ويفهم العلاقات الوسيلية التي يستخدمها للحصول على غاياته وأهدافه، ويتميز مفهوم المكان بصورة أكبر كلما بدأ الطفل التعرف على أماكن وأزمنة مختلفة، ويتميز المكان بما يمكن أن يؤدي فيه أو ما يتضمن عليه، كما يعزز مفهوم الزمان بصورة أكبر كلما استطاع الطفل التمييز بين الفترات الفاصلة المتطلبة لأحداث أفعال معينة، وأثناء النصف الأخير من السنة الثانية نجد الطفل ينظر إلى الموضوعات والأشياء المخفاة أو المستبدلة فمثلاً ينظر إلى الحلوى داخل الأيدي أو الحلوى التي وضعت تحت شئ من الأشياء. وحقيقة أن الطفل يمكنه البحث عن موضوع ازدواجي مستبدل تشير إلى نهاية الفترة الحسية الحركية من حياة الطفل، فالطفل الآن يفهم أن الموضوعات والأشياء لها استمرارية إلى ما وراء خبرته الحالية المباشرة. كما أنها لا ترتبط بأماكن معينة ، كما أن مفاهيم الذات والعالم تصبح في هذا الوقت مستقلة ومنفصلة، ويمكن الطفل في هذا السن التعرف على النتائج السببية كجزء مستقل عن ذاته، ويصبح المكان منفصلاً عن الأفعال. ويرى الطفل الأشياء والموضوعات (بما في ذلك نفسه) كما لو أنها في أماكن مختلفة متنوعة وبالتالي منفصلة عنه. ومفهوم الزمان يظهر نفس الاستقلال، حيث يشعر الطفل أن التتابع الزمني يمكن أن يحدث مستقلاً وبمعزل عن أفعاله الخاصة، وبالتالي نجد الطفل في هذا السن يبدأ لديه إحساس موضوعي وغير شخصي عن الزمان.

وبإيجاز، فإننا نجد الطفل في بداية هذه المرحلة ينظر إلى نفسه كمركز للعالم والأشياء المحيطة به، فكل شئ يقاس من وجهة نظره الخاصة وكذلك بواسطة أعماله وأفعاله . وفي نهاية هذه المرحلة أي في نهاية السنة الثانية يرى الطفل نفسه كجزء من العالم المحيط به المليئ بموضوعات وأشياء مستقلة عن نفسه، والذي يتضمن الزمان والمكان والسببية. وجدير بالذكر فإن الطفل في نهاية هذه المرحلة يكون مستعداً لتوسيع منظوريته (وجهة نظره) إزاء الكائنات البشرية الأخرى.

تعليم الآباء استثارة الرضيع

يشير كل من الكيند D. Elkind، ووينر I. Weiner (١٩٧٨)، أنه منذ عام ١٩٦٠ اشترك عدد من علماء النفس في برامج تعليم الأباء كيف يتعاملون ويستثيرون رضيعهم، حيث اتضح أن معظم الأباء الشباب لم يكن لديهم الفرصة الكافية لملاحظة تدريبات الطفل، وكيفية تنشئته. ومما هو جدير بالذكر فإن الأبوة المؤثرة لها تأثيرها الخطير خلال مرحلة الطفولة على النمو الصحي ونمو شخصية الطفل ككل. كما أن هذه الأبوة المؤثرة يمكن أن تتعلم وتكتسب .

ويستطرد المؤلفان السابقان أن برامج تعليم الأباء واستثارة الرضيع يحاول أن يبني تفاعلات أحسن بين الأباء والأطفال أثناء سنوات النمو والتكوين النفسي والجسمي. وجاءت فكرة هذه البرامج نتيجة رؤية Elkind زوجان صغيران كانا مسافران بصحبته ومعهم رضيعهم ، فالأب كان يبدو متعلماً خريج الجامعة ، وانشغل الأب والأم في حديث بينهما، ولم ينظراً إلى الطفل ولم يتكلما معه أو يبتسما إليه ، حينئذ بدأ الطفل في الصياح وحمله الأب ومشيى به جيئة وذهاباً ممسكاً بخصر الطفل. ناظراً إلى ظهره والطفل منكفئاً إلى أسفل. ويمكن لهؤلاء الآباء الاستفادة من الطرق التي توضح التأثير والارتباط بأطفالهم، ويجب التنويه بأن هدف مثل هذه البرامج هو تسهيل عملية النمو وليس الإسراع أو التعجيل بها، حتى يسمح للأطفال بأن ينمو بصورة كاملة، بقدر الإمكان بدون الكف غير الملائم من جهة الأباء أو الإكراه والإجبار الأبوي لرغبات أطفالهم. كما أن اتجاهات الأبوين المتسامحة تساعد مما لاشك فيه على أن يحيى الأطفال حياة متكيفة سوية ـ وهذا ما سنراه وسنوضح ذلك عند مناقشة مشكلات الأطفال والمراهقين، وعموماً فإن انتماء الآباء لبرامج استثارة الأطفال قد يساعدهم على الإحساس بثقة أكبر نحو تنشئة أطفالهم.

ويجب أن نشير في هذا المقام إلى كثير من الأشياء يمكن للأباء أدائها، حتى يساعدوا الرضيع على النمو السوي، فالإمساك بالرضيع وضمه إلى صدر الأم وهزهزته ، واللعب معه، والتحدث مع الطفل كلها ذات أهمية أثناء فترة الرضاعة، كما أن توفير الأشياء المسلية الملونة حول سرير الرضيع ، واللعب والدمي ، مما لا شك فيه تكون نافعة للرضع للهو والتعلم بها ويجب أن نتدرج في تقديم الألعاب لأطفالنا كلما تدرجوا في

مدارج نموهم حتى نستثير قدراتهم كلما أمكن ذلك. وعندما يقترب الطفل من سن المدرسة توجد أشياء أخرى يمكن أن يفعلها الوالدين لكي يغنوا خبرة الطفل ويكملوا تعلم المدرسة، فالرغبة للقراءة والكتابة لطفل ما قبل المدرسة يمكن أن تدعم بواسطة الوالدين عن طريق التقييم الإيجابي للكتب بصفة عامة. بالإضافة إلى ذهاب الطفل مع والديه في رحلات معينة يكون مفيداً خاصة إذا استغل الآباء ذلك في توضيح الأشياء الجديدة التي يراها الطفل كالحيوانات مثلاً وأسماؤها ، وعند انتقال الأطفال إلى المدرسة يمكن للوالدين مساعدتهم عن طريق تهجئة الكلمات وتصحيح لغتهم وواجباتهم الحسابية ، ويجب ألا يعمل الأباء الواجبات المدرسية لأطفالهم ، ولكن يجب أن يساعدوهم في ذلك فقط حتى يؤدي الطفل أحسن ما يستطيع أن يقدر عليه.

الشخصية هي مجموع أفكار الفرد ومشاعره وأحاسيسه وأفعاله، وتبدأ نمو الشخصية والنمو الاجتماعي منذ فترة الرضاعة، فعندما يبدأ الطفل في تكوين طرق للارتباط بالآخرين، وأن يشكل نماذج مميزة من التفكير والمشاعر نحو الناس متضمنة ذواتهم ، وتظهر هذه الجوانب من الشخصية أساساً فيما يسمى بالسلوك المعبر أو التعبيري، Expressive، ونمو هذا السلوك المعبر يعكس نضج الشخصية للكائن الآدمي.

والسلوك التعبيري أو المعبر يتبع مبادئ التكامل والتمييز التي أشرنا إليها حين مناقشتنا النمو في الأشهر المبكرة الأولى من حياة الرضيع ، حيث نجد الرضيع يميز عدداً من الأنماط السلوكية المعبرة والتي يوجهها نحو العالم. ويشير إلى حاجاته وميوله، وبعد الستة أشهر الأولى للرضيع يمكنه التمييز بين تلك الأنماط السلوكية ويجمعها داخل نماذج ارتباطية نوعية بالأخرى، وكذلك الانفصال عن الأفراد المحيطون به، وبحلول العام الثاني نرى الأطفال يبدأون في توحيد هذه النماذج داخل اتجاهات نحو عالمهم.

الأنماط السلوكية التوجيهية

يجري الأطفال الرضع اتصالات اجتماعية من خلال عدة أنماط سلوكية إشارية توجيهية ، وهذه الأنماط هي :

ـ التحديق أو النظرات المحدقة .

ـ الخرير .

ـ التقليد أو المحاكاة .

ومع تدرج الطفل في نموه ، نجد كل من هذه الأنماط السلوكية يتأثر بخبرات الطفل، وكل منها يصبح متجهاً نحو الأفراد وليس إلى موضوعات أو أشياء ، وكذلك نحو أفراد معينون دون سواهم.

الصياح Crying .

يعتبر صياح الرضيع من الناحية الواقعية أول تأثير يعملونه في بيئاتهم، وخلال الأشهر الأولى من حياة الرضيع نرى الصباح يعتبر بمثابة الطريق الأساسي الذي يشير به إلى حاجاته، ويختلف الصياح عن باقي الأنماط السلوكية الاجتماعية الأخرى في وجهين أساسيين، فالتحديق والخرير والابتسام والتقليد أنماط سلوكية تبادلية، حيث نجد مشاركة كل من الرضيع ووالديه فيها، كما أنها أنماط سلوكية مرغوب فيها حيث نجد التشجيع من الآباء ، بالإضافة إلى استمتاعهم بها . والصياح على نقيض ذلك لا يكون مشتركاً بين الرضيع ومن حوله ، ولا يرضى الآباء، بالإضافة إلى أنهم لايشجعون الرضيع عليه.

والصياح أكثر من أي نشاط آخر في حياة الطفل المبكرة يجلب الآباء بجانب الرضيع ، ويستحوذ على انتباههم، وهذا الانتباه يمكن أن يترجم في تغذية الرضيع، أو تغيير حفاضته، أو حمله والإمساك به، والرتب عليه وملاطفته، وكل هذه الأفعال يمكن أن توقف صياح الرضيع ، ويشير Bell أن التقاط الرضيع وحمله يوقف الصياح إذا قورن بأي نشاط آخر.

والأطفال في حياتهم المبكرة يصيحون عندما يشعرون بالجوع أو الألم، ويشير Wolf (١٩٦٩) أن هذين النوعين من المضايقة يثيران أنواع مختلفة من الصياح، إذ أن الصياح المتدرج والمتواتر والإيقاعي (أي المتكرر على نحو نظامي) عادة ما يرتبط بالجوع، أما الصياح الفجائي غير المنتظم عادة ما يعني الألم. وعموماً فصياح الرضيع الصغير كثيراً ما نجده لا

يوصل إحساسه ، وعلى الرغم من أن الأمهات قد يعتقدن أنهن بإمكانهن معرفة ما يزعج أو يقلق رضيعهن من أصواتهم، إلا أن هذه المعتقدات عادة ما تبنى على ما يعرفونه من حالات أطفالهن في وقت الصياح (كالفترة الطويلة التي قضيت بين آخر مرة أطعم فيها الرضيع) وذلك أكثر من طبيعة الصياح الذي يسمعونه، ومن جانب آخر نجد Formby (١٩٦٧) يشير أن الرضع لديهم صياح مميز، كما أن كثيراً من الأمهات قادرات على التعرف لصياح أطفالهن في صورة مبكرة جداً من ولادتهم، أي بعد ٤٨ ساعة من الولادة ٠

وأثناء السنة الأولى من حياة الرضيع يبدأ تدريجياً في الصياح لفترة قصيرة من الوقت، ويستعمل الصياح بغرض الاتصال مع الآخرين خاصة الأم، ويشير بيل Bell واينسورث Ainsworth (١٩٧٢) أن الرضع الذين يزيدون عن ثلاثة أشهر يقضون وقتاً أطول في الصياح عندما يكونون بمفردهم إذا ما قورن ذلك بوجود أمهاتهم أمام ناظريهم، أو في حالة إمساكهم واحتضانهم، ويشيران كذلك إلى أن الرضع ما بين ٩ ، ١٢ شهراً يصيحون لمدة أطول عندما يرون أمهاتهم ولايستطيعوا التعلق أو الإمساك بهن، إذا ما قورن مدة صياحهم عندما يكونوا بمفردهم، وعلى ذلك فالصياح ابتداء عادة ما يجلب أو يستثار بواسطة الازعاج أو المضايقة وتكون له صيغة اجتماعية فقط بطريق الصدفة، ويصبح عند نهاية العام الأول شكل من أشكال الاتصال، حيث يوجهه إلى أفراد معينين يكونون على مقربة من الرضيع ويميلون لاتيان استجابة اجتماعية نحو الرضيع٠

ويشير بيل واينسورث (١٩٧٢) كذلك أن صياح الطفل عندما يصل سنه عام غالباً ما يكون أقل بـ ٥٠٪ من صياح طفل ذو الثلاثة أشهر أي أن الرضيع يقل وقت صياحه كلما تدرج به العمر الزمني، وكلما قل الصياح كلما أصبح لدى الأباء وأطفالهم فرصة أكبر ووقت أطول لتبادل الأنماط السلوكية المشتركة والسارة الممتعة لكلا الطرفين، كالنظرات المحدقة، والابتسام، والثرثرة، والتقليد والمحاكاة ، وهذا ما سنوضحه في ثنايا الصفحات التالية ٠

التحديق Gazing ٠

تعتبر النظرات المحدقة أول نمط سلوكي يتجه الرضيع به إلى عالمه، ويبدأ في أخذ المعلومات والبيانات عنه، وتشير النظرة الكلاسيكية إلى أن

الرضيع يدرك عالمه كهدير مشوش ذو طنين وأزيز. وتشير الدراسات منذ عام ١٩٦٠ أن الأطفال يولدون ولديهم قدرة نامية عالية على الرؤية ، كما ذكر وولف Wolf (١٩٦٧) أن الرضع يمكنهم تركيز أعينهم على موضوعات وأشياء بعد بضعة أيام من ولادتهم، ويستطيعون تتبع الأشياء بأعينهم، وأن يشيروا إلى الاختلاف بين الأشياء عن طريق احجامها وأشكالها في أسابيعهم الأولى، ويستطرد أن الرضع الصغار في أسبوعهم الأول يميلون إلى تفضيل النظر إلى الأشياء والأشكال ذات النموذج Patterned عن الأشكال المنبسطة الملساء ، وكذلك يفضلون المثيرات الغريبة غير المألوفة .

وهذه التفضيلات الإدراكية تساعد الرضيع على التوجه نحو الأشخاص في عالمهم، حيث أن المثيرات الأكثر تركيباً وتغييراً التي يرونها هي الوجوه المتحركة لآبائهم والأشخاص الآخرين الذين يعنون بهم. ويفضل الرضيع عندما يصل إلى أسبوعه الرابع النظر إلى الوجوه أكثر من الأشياء أو الموضوعات، وفي الشهر الرابع والخامس عندما يكونون قادرون على إجراء التمييزات الإدراكية الدقيقة نجدهم ينظرون إلى وجه الأم مفضلونه عن سائر الوجوه الأخرى Carpenter(١٩٧٤)، وولف Wolf (١٩٦٣).

وعندما يبدأ الرضيع التحديق بثبات على الوجه، خاصة على عيون الراشدين من حوله، حينئذ نجد نوعاً خاصاً جديداً من العلاقة ينشأ بين الرضيع وأمه، فاتصال العين بالعين يعتبر بمثابة خبرة انفعالية عاطفية، وتقرر كثير من الأمهات أنه بنهاية الشهر الأول تقريباً يشعرن بنظرات الرضيع الحقيقية إليهن باعتبارهن أشخاصاً ولسن أشياء أو موضوعات، ومع بداية عملية التحديق لوجه الأم تصبح خبرة الأم محملة بكثير من المشاعر والأحاسيس القوية نحو رضيعها، وتعمل على ازدياد البهجة والسرور في نفسها وبالتالي تزيد العناية برضيعها.

وبجانب ما للتحديق من انشاء وتعزيز العلاقات الاجتماعية، فإنه يعطي الرضيع بالإضافة إلى ذلك أول فرصة في أن يمارس الضبط والتحكم في التعامل مع الآخرين. ونرى الرضيع عندما يصل إلى الشهر الرابع تقريباً يصبح خبيراً في التركيز وتحويل أو تجنب عملية التحديق. ويشير White وآخرون (١٩٦٤) أن التحديق يثير استجابات الآخرين حول الرضيع، وبواسطة التعلم نجده يغلق عيناه وينظر بعيداً، ليس فقط بهدف

تنويع كمية ونوع المثيرات الإدراكية التي يستقبلها، ولكن لكي يحدد الاتصالات الاجتماعية التي يجدها ويشعر أنها تطفلية اقحامية، أو مستثارة بدرجة عالية ٠

الابتسام Smiling ٠

يتطور ابتسام الرضيع في ثلاثة مراحل مميزة نوجزها فيما يلي ٠

أ ـ الابتسام الانعكاسي Reflexive Similing

ب ـ الابتسام الاجتماعي غير الانتقائي Unselective Social Smiling

جـ ـ الابتسام الاجتماعي والانتقائي Selective Social Smiling

نجد الرضيع منذ الميلاد يبتسم تلقائياً في الاستجابة لحالاته الداخلية المتنوعة، ويمكن أن تظهر الابتسامة خلال الشهر الأول بواسطة صوت مرتفع، وخاصة صوت الأنثى، وهذه الانعكاسات الابتسامية تكون سريعة الزوال ولا تكون مشكلة ذات نموذج معين، ومع ذلك فإنها تصدر نتيجة الدفء العاطفي أو العناية الاجتماعية٠

وتتغير الابتسامة بصورة فجائية ما بين الأسبوع الرابع والسادس من عمر الرضيع، إذ نجدها تستمر لفترة أطول من الوقت ، ويبتسم بصورة أكثر اتساعاً، كما تتشكل الابتسامة وتظهر على التعبيرات الوجهية التي تضيئ عيون الرضيع، ويشير كل من Spiz & Wolf (١٩٤٦) ، Ambrose (١٩٦١) إن ابتسامة الرضيع تتغير من الابتسامة الانعكاسية في الاستجابة إلى الأصوات أو الحالات الداخلية، إذ تميل الابتسامة بالاستجابة إلى الحركة والنشاط والوجوه المصحوبة بالأصوات الإنسانية٠

وهذا التعبير الدافئ في الابتسام الاجتماعي يظهر في نفس الوقت الذي نجد الرضيع يفضل فيه النظر إلى الوجوه أكثر من الموضوعات أو الأشياء من حوله، وأن يشترك في تحديق متبادل مع الأشخاص من حوله٠ وعلى الرغم من شعور الأم وإحساسها بأن رضيعها يدرك ابتسامتها الاجتماعية في الشهور المبكرة من ولادته ، إلا أن هذه الابتسامة تكون في أول مراحلها غير انتقائية، بمعنى أن الرضيع يبتسم بسهولة الى وجوه

الأغراب كما يكون الحال بالنسبة إلى وجوه أعضاء أسرته ـ وبعد خمسة أو ستة أشهر الأولى يستطيع الرضيع تعلم التفرقة والتمييز بين الوجوه ، حينئذ تصبح الابتسامة اجتماعية انتقائية، وبالتالي نجد الرضيع في هذه المرحلة يبتسم وبصورة أكبر إلى الوجوه المألوفة لديه أكثر من الوجوه الغريبة عنه، وحقيقة وكما سنشير فيما بعد أن الرضيع عادة ما يكون على حذر من الغرباء.

الخرير Babbling ·

تشير نتائج دراسات وولف Wolf (١٩٦٢) أن صراخ الرضيع وعويله وأنينه هي رد فعل للألم أو السرور، وذلك أثناء الأسابيع الأولى من حياته. فالرضيع يبدأ فيما بين الأسبوع الرابع الى الأسبوع السادس في الهديل Coos والقرقرة Gurgle في استجابته إلى أصوات الوجوه من حوله، ومناظر الوجوه المتحركة، وكما رأينا في الابتسام الاجتماعي، نرى أصوات الرضيع تبدأ في أن تشير إلى اهتمامات اجتماعية، ويهدف إلى أن يحظى بالانتباه والتعاطف مع الآخرين. كما أن أصوات الإناث تميل إلى أن تظهر الأصوات من الرضيع ، ويستطرد وولف أنه بنهاية الشهر الأول من حياة الرضيع يمكنه تعلم التعرف على بعض خصائص صوت الأم. كما أن الرضيع يمكنه الاستماع إلى الأصوات التي يؤديها وبالتالي فإن تلفظهم ونطقهم يصبح استمرارية أو ديمومة ذاتية Self Perputuating بمعنى أنها تؤدي إلى الثرثرة أو الخرير.

وتتطور الثرثرة أو الخرير خلال مراحل عديدة، وتمهد السبيل إلى النمو اللغوي فيما بعد، فمنذ الشهر الثالث أو الرابع من عمر الرضيع نجد هديله وقرقرته تبدأ في أن تتضمن أصواتاً مميزة أو بعض من الحروف الساكنة، وبحلول الشهر السادس يبدأ الرضيع في تكرار الأصوات الاتفاقية العرضية. ويشير Vetter (١٩٦٩) أنه بحلول الشهر التاسع أو العاشر نجد الرضيع يكرر الأصوات التي يسمعها من الآخرين حوله. كما أن خرير الرضيع يثير نماذج عامة من التقليد والمحاكاة والتي تكون في جوهرها علامة على توسيع اهتمامات الرضيع الاجتماعية.

التقليد Imitation ·

يعتبر التقليد والمحاكاة من أهم الطرق التي من خلالها يتعلم الأطفال في أن يصبحوا راشدين ، وسوف نرى في عديد من المواقف كيف

يؤدي تقليد ومحاكاة الصغار للكبار، في جميع مراحل نمائهم إلى اكتساب المهارات الاجتماعية، وعلى الرغم من أن الطفل الرضيع لايكون نشطاً في تعلم المهارات الاجتماعية، إلا أننا نجده في نهاية السنة الأولى وبداية الثانية تقريباً يبدي العديد من الأنماط السلوكية التقليدية التي تعزز تفاعلاته الاجتماعية. وتبدأ هذه العملية بالخرير أو الثرثرة التقليدية، وحالما تتضمن تقليد حركات الآخرين - وحينئذ يجد الأباء أنفسهم لا يتعاملون مع طفل يبتسم وينظر إليهم فقط ولكنه بالإضافة يحاكيهم ويقلدهم فيما يصدر عنهم من أصوات ، وعلى الرغام ن أن تلك الأصوات الصادرة من الرضيع عادة لاتكون مفهومة ، إلا أننا عادة ما نجد الآباء يستجيبون بتعبيرات تملؤها السرور والتعاطف مع الرضيع والتي تثري الخبرة الاجتماعية له.

ويميل الرضيع إلى تقليد ما يراه وكذلك ما يسمعه، ويؤدي ذلك في نهاية السنة الأولى وبداية الثانية إلى ظهور نماذج جديدة هزلية كثيرة في تفاعل الآباء مع الطفل، وفي ذلك يشير Parton (١٩٧٦) عندما يرفع الآباء أيديهم قائلين « آه آه، نجد الأطفال الصغار يقلدون ذلك وينطقون نفس الحروف ، ومن ثم تبدأ لعبة مضحكة، ويستطرد بقوله « أن التقليد تعبير واضح للاهتمامات والميول الاجتماعية كما أنه وسيلة ذات فعالية للحصول على الاستجابة الاجتماعية.

والسلوك المقلد لايسير خلال شكل غير انتقائي كما نرى ذلك في ابتسامة الرضيع، ولكنه يكون موجها منذ البداية الى الانتقاء لأفراد مألوفين حيث ينمي الطفل تجاههم بعض من الارتباطات والعواطف المعينة، وبالتالي فإن التفاعلات المتبادلة المكافئة والتي تصاحب السلوك المحاكي عادة ما تغذي وتدعم هذه الارتباطات ، وقبل أن نتحول إلى مناقشة عملية التمييز بين الأنماط السلوكية المعبرة داخل ارتباطات وعواطف معينة ، فإنه من المفيد أن نتأمل بداياتها وبعد ذلك نفحص بإيجاز بعض العوامل التي تؤثر في الأ نماط السلوكية الإشارية التوجيهية التي تسبق السلوك الارتباطي .

العوامل المؤثرة فى الأنماط السلوكية الإشارية والتوجيهية

الصياح والتحديق والابتسام والخرير والتقليد جميعها أحداث طبيعية في مجرى النمو الإنساني، بمعنى أنها تظهر تلقائياً في سلوك الرضيع ـ وينظر بعض السيكولوجيين المتأثرين بأعمال جون بولبي J. Bowlby (١٩٥٨) الطبيب النفسي الإنجليزي لهذا الظهور أو الانبثاق التلقائي لتلك الأنماط السلوكية الإشارية والتوجيهية بأنها بمثابة ردود فعل غريزية تعزز بقاء الأنواع. ويشير بولبي إلى أن الرضع يشبهون أي حيوان آخر يحتاجون إلى ذخيرة سلوكية فطرية لكي يحافظوا على أنفسهم ويتعلموا كيف يعولون ويقون أنفسهم ، والسلوك الإشاري والتوجيهي نجده يحافظ على النوع الإنساني لأنه يجذب انتباه الوالدين أو الراشدين الآخرين الذين يطعمون الرضيع ويقدمون له الرعاية والعناية .

وعلى الرغم من أننا لانستطيع البرهنة بأن الأنماط السلوكية الإشارية والتوجيهية للرضع والأطفال الصغار تميل إلى استثارة استجابات مساندة ومدعمة من الآخرين، إلا أن الرضع العاديون ينمو لديهم هذه الأنماط السلوكية المعبرة في الاستجابة إلى ما يستمعون إليه ، وما يرونه وما يشعرون به، وبمجرد ظهور هذه الأنماط السلوكية عندهم، فإنها تتأثر بصورة كبيرة بواسطة الطريقة التي يستجيب بها الآخرون إليهم.

ويشير Weisberg (١٩٦٣) أن الدراسات التجريبية مع الرضع فيما بين ٢ ، ٧ شهور توضح أن التفوه ونطق الرضع للألفاظ والكلمات يمكن أن يزداد عن طريق الابتسامة التي تصدرها الأم لرضيعها، وكذلك تشجيعها ومناوشتها له، وأيضاً الأفراد الآخرين المحيطون بالرضيع. فالترتيب تحت ذقن الطفل أو بلمس بطنه وصدره أثناء قرقرته أو هديله كل ذلك يزيد الفرصة لتفوه الرضيع ونطقه لبعض الألفاظ والكلمات. ويستطرد Weisberg أنه عندما أوقفت هذه الحركات الموجهة للرضع بواسطة المجربون في هذه الدراسات، ظهر الرضع عديمو الاستجابة وفاقدون لحس الاتصال بالآخرين، ولوحظ أن هؤلاء الأطفال الصغار قد أوقفوا تدريجياً عمل الأصوات، وغالباً ما كانوا ينظرون بعيداً ـ وعلى نقيض ذلك وجد الأطفال يبتسمون بصورة أكبر في حالات الابتسام لهم والتكلم معهم وحملهم على الأيدي أو الأعناق ـ بالإضافة إلى أنهم كانوا يتوقفون عن

الابتسام عندما لايستقبلون هذه الأنواع من الانتباه.

وتؤيد نتائج دراسات Yarrow ورفاقه في المعهد القومي لصحة الطفل والنمو الإنساني ما أشار إليه Weisberg، حيث اتضح من الملاحظات المنزلية لمجموعة من الأطفال يتراوح أعمارهم ما بين خمسة وستة شهور، وكذلك ملاحظة امهاتهم ، اتضح ان الاستجابة تؤثر في سلوك الأطفال بصورة أكبر عندما تحدث مصادفة أو بدون توقع، بمعنى أن تأتي بصورة مباشرة بعد السلوك. وتشير نتائج دراسات Yarrow أن كلام الطفل ونطقه يعتمد جوهرياً على سلوك الأم، وكذلك على مدى توجيه الاستجابة إلى ألفاظ وليدها. كما وجد يارو Yarrow ورفاقه عديداً من العلاقات بين كمية استثارة الأم التي تعطي للوليد وبين درجة استجابته الاجتماعية كالتوجيه إلى الهدف مباشرة والقبض على الأشياء والإمساك بها بالإضافة إلى ردود الفعل الدائرية الثانوية ـ انظر الشكل رقم (١) . كما توجد أدلة أخرى تشير أن الأمهات اللاتي يكن مستجيبات جسمياً وانفعالياً لوليدهن، يشجعن ليس فقط المبادأة الاجتماعية ولكنهم ينشطن كذلك استكشاف الرضيع والطفل لبيئته .

وتشير الدلائل أن الأطفال تحتاج إلى الاستثارة الاجتماعية حتى ينمي لديهم المسئولية الاجتماعية Social responsiveness. فعندما تكون هناك فرصاً ضئيلة أو نادرة لملاطفة الأطفال وتقبيلهم وعناقهم، أو الابتسام لهم والإمساك بهم، نجد أنماطهم السلوكية المعبرة لاتكون متميزة في علاقات انتقائية متبادلة متكافئة مع الأشخاص الآخرين، ولحسن الحظ فإن هذا لا يحدث كثيراً عند كثير من الأطفال، ولكن عند حدوث ذلك كما في حالة أطفال المؤسسات الاجتماعية، أو في حالة الإهمال الأبوي غير العادي فإن ذلك يكون خطيراً لنمو الطفل الاجتماعي، وثمة أنماط نمائية غير عادية والمعروفة بأعراض العزلة الاجتماعية والانطواء الاجتماعي. وسوف نناقش هذا تفصيلاً عند مناقشة مشكلات الأطفال، ولقد أوضحت عديداً من الدراسات أثر العزلة الاجتماعية على كل من الإنسان والحيوان كذلك ومن بين هذه الدراسات يمكن الإشارة إلى دراسات هارلو Hariow وزملائه بجامعة وسكنسون Wisconsin، وأعمال هارلو مع القردة قد أوضحت عديداً من الاستبصارات في النمو المبكر للعلاقات الاجتماعية. فمثلاً كان صغار القردة الذين تربوا في عزلة

داخل أقفاص سلك عازلة تسمح لهم برؤية وسماع القردة الآخرون، إلا أنهم كانوا محرومون من أي اتصال جسمي، يشير ياور أن هذه القردة قد فشلت في أن تنمي لديهم الاستجابات الحيوانية الاجتماعية العادية ... وبعد عام من هذه العزلة حاول يارو أن يجلس هذه القردة مع زملاء لها ، إلا أنه لاحظ أن هذه القردة كانت تقضي معظم الوقت رابضة في جانب من القفص يهزون ويعانقون أنفسهم، كما أنهم لم يظهروا أي ميل في اللعب أو أي تفاعلات اجتماعية ... وهذه التأثيرات القاسية للعزلة الاجتماعية قد استمرت كذلك عند القردة عندما كبروا ومنعتهم من القيام بأداء الأدوار الاجتماعية .

شكل رقم (١)

يوضح تطور الابتسامة لدى الرضع وتفاعلاتهم الاجتماعية



وعموماً، فإن الاستنتاجات على الكائنات الإنسانية يجب أن تجري بحذر من الدراسات الحيوانية، ومع ذلك فإن نتائج دراسات هذا يبدو أنها تحمل دليلاً وبينة واضحة على مدى تأثير الاستثارة الاجتماعية في تعزيز السلوك السوي المعبر سواء عند الإنسان أم الحيوان.

الارتباطات مع الأشخاص الآخرين

كلما أصبح الأطفال يتسمون بالانتقائية في أنماطهم السلوكية الإشارية والتوجيهية ، يبدأون بالتالي في تنمية ارتباطات اجتماعية مع الأشخاص المألوفين في عالمهم. وتتضمن هذه الارتباطات الحب والاعتمادية. ويبدي الأطفال مودتهم إلى الآخرين بالتماس القرب منهم، وسعيهم إلى كسب استحسانهم وجذب انتباههم، وكذلك يقلقون وينزعجون عندما ينفصلون عنهم . ولقد أشار بعض السيكولوجيين إلى أن نظرات الرضيع المحدقة غير الانتقائية، والابتسام ، والثرثرة أو الخرير في فترة الرضاعة تعتبر أنماط سلوكية ارتباطية، حيث أنها تجذب انتباه الآخرين للرضيع وتؤدي بهم إلى الاقتراب منه، إلا أنها لا تصبح انماط سلوكية معبرة الا بعد أن تكون انتقائية حيث يصبح الأطفال مرتبطون بأفراد معينين وذوي حساسية لحضورهم أو غيابهم عنهم.

ولقد درس السلوك الارتباطي في كثير من دول العالم للأطفال الرضع، وتشير نتائج هذه الدراسات أن الأطفال ينمون ارتباطات انتقائية فيما بين ٦ ، ٨ شهور من عمرهم، ويركز الأطفال ارتباطاتهم على فرد معين الذي يستجيب إلى إشاراتهم الاجتماعية وعادة ما تكون الأم. وتشير بعض الدراسات أن بعض الأطفال قد كونوا ارتباطهم الأول مع الأب وعموماً فإن هذه الارتباطات الأولى تتبع بصورة مباشرة بارتباطات أخرى، وعادة ما يكون الأطفال على علاقة ارتباطية بكل من الأب والأم خلال شهر من تكوين الارتباط الأول مع واحد منهما.

وتتكون هذه الارتباطات في مرحلة متقدمة للأخوة والأخوات الكبار والأجداد والعمات والخالات وكذلك لأصدقاء الأسرة قد تكون ارتباطات انتقائية أيضاً في حالة استثارتهم بانتظام للأطفال واستجابتهم إلى سلوكهم المعبر، وعموماً تتكون ارتباطات عديدة بنهاية السنة الأولى

من حياة الرضيع، وعندما يصل الأطفال إلى ١٨ شهر ، يصبح كثير منهم مرتبطين نفسياً بأفراد عديدين مختلفين.

وجدير بالذكر، فإن الشخص الذي يكّون الطفل نحوه الارتباط الأولي، يميل إلى أن يكون له دوراً حاسماً في نمو شخصية هذا الوليد فيما بعد، وقبل أن يصل عمر الرضع إلى الثمانية أشهر، وقبل أن يتمكنوا من إجراء الارتباطات الاجتماعية الانتقائية، فإنهم ينمون بصورة عادية ما داموا يتلقون العناية الجسمية والاجتماعية المناسبة والاستثارية من أي عدد من الأفراد الذين يعتنون ويهتمون بهم. وبمجرد أن يكون الأطفال الصغار الارتباطات القوية مع أمهاتهم فإن التواجد النفسي للأب أو الآخرين في الأسرة يعتمد إلى حد كبير على الاتصال القريب والمستمر مع هذا الشخص ... ولكي نتفهم هذا النمو بصورة أكبر فنحن في حاجة إلى تأمل الأنماط السلوكية التي تعزز وتشجع نمو الارتباطات، وسوف نتأمل سوياً نموذجان سلوكيان غالباً ما يكونا نتيجة للارتباطات الانتقائية وهما قلق الغرباء، وعزل القلق.

الأنماط السلوكية المدعمة للارتباط :

الارتباط يشبه السلوك المعبر، يعزز عندما يستثير الآباء أطفالهم، ويستجيبون إليهم دون إبطاء، ويحب لإشاراتهم خاصة لبكائهم. وعلى نقيض ذلك، فإن الآباء الذين يقدمون استثارة واستجابة أقل دفئاً، كلما كانت الارتباطات التي ينميها الأطفال ضعيفة. ولقد أشار كل من Ain-sworth & Bell أن الأطفال الذين تحملهم أمهاتهم وتحتضنهم بعطف وحب، ويمسكونهم لمدة أطول وبلطف وحنان أثناء الشهور الثلاثة الأولى نجدهم يشعرون بالاستمتاع بحمل أمهاتهم لهم فيما بين ٩ ، ١٢ شهراً ونراهم يحتضنون ويعانقون أمهاتهم، وعلى نقيض ذلك وجدوا أن الأطفال الذين كانوا يحملونّ بطريقة فظة ويمسك بهم لفترات قصيرة وجيزة وبإهمال، وكانت أمهاتهم كارهة الاتصال بهم فيما بين الشهر التاسع ونهاية العام الأول، ولوحظ أنهم دائماً ما يكونون في حالات اهتياج وقلق وانفعال بصورة عالية .

ولقد لاحظ Bechwith في دراسة مشابهة أن الأطفال فيما بين ١٠،٧ شهور الذين كانت أمهاتهم يتجاهلون إشاراتهم أوضحوا ميلاً أقل في أن يحملوا أو يمسك بهم وعلى ذلك فإن كمية العناية ونوعيتها التي يتلقاها

الأطفال الصغار تؤثر في ارتباطاتهم، ومن المهم أن نؤكد هنا أن التفاعل الاجتماعي المحدود يعمل على تعزيز الارتباط ، أكثر من الفترات الممتدة الطويلة والتي تجري على وتيرة واحدة في نظام الرطعام والعناية الجسمية.

جملة القول، فإن العناية المكثفة ليست ضرورية حتى يصبح الأطفال مرتبطون بالناس، فهذه الارتباطات لا تتكون نحو هؤلاء الذين يقضون أغلب الوقت مع الأطفال ، ولكن مع هؤلاء الذين يكونون أكثر استثارة واستجابة للأطفال. فإذا كان الوالدان يتسمان باللطف والانتباه الاجتماعي والاستجابية عندما يكونا مع أطفالهم فإنهم لن يكونوا في حاجة إلى القلق بشأن وليدهم، والحقيقة الجوهرية في هذا السبيل هي النوعية التي تعطي للطفل أكثر من كمية الاهتمام من الآباء للأبناء وعلى ذلك تكون المحدد الحاسم لسلوك الطفل الاجتماعي - ويشير Wallston (١٩٧٣) بأنه لا يوجد دليل في أن الأطفال سوف يعانون من أي ضرر نفسي في حالة عمل كل من الأب والأم خارج المنزل ما داموا قد تمكنوا من توفير البديل المناسب والمستقر للعناية بالطفل عندما يكونا خارج المنزل للعمل. فالعناية بالأطفال يمكن أن يتقاسم فيها أعضاء متعددون من الأسرة بدون أن يتعارض مع تكوين الارتباطات عند الأطفال.

قلق الغرباء :

بمجرد أن يكون الأطفال الارتباطات الانتقائية ، غالباً ما يظهروا إمارات القلق في حالة تواجد الغرباء، ونلاحظ معظم الرضع فيما بين ٥ ، ٨ شهور عادة ما يكونون على حذر عند قدوم الغرباء، وفي غضون وقت قصير نراهم يميلون إلي العبوس والتجهم والصياح أو البكاء، لو قد ينسحبون ويهربون عندما يجري أي شخص غير مألوف لديهم مقدمات سلوكية اجتماعية، وقلق الغرباء عادة ما يصل إلى ذروته بنهاية السنة الأولى وبعد ذلك يضعف تدريجياً ، حيث يبدأ الأطفال تعلم عدم الخوف من الآخرين لمجرد أنهم ليسوا مألوفين لديهم.

وقلق الغرباء يمكن أن يأتي كشئ مفاجئ غير متوقع لوالدي الطفل، فالأم التي تستمتع بحمل ابنتها ذات الخمسة أشهر إلى الأصدقاء، وتلاحظ ابتسامتها وقررتها لهم، قد تنزعج بعد شهور قليلة لاحقة عندما تبدأ طفلتها عويلها وتصر على أن تحمل على الأيدي عند رؤيتها لزائر ما ،

وبطريقة مماثلة نجد الزائر العرضي الذي كان معتاداً الاستمتاع باللعب مع الطفل قد يحزن عندما يفاجئ بأن الطفل لايريد أن يدنو إليه أو يقترب منه. وعموماً فمن المفيد للآباء أن يكونوا على دراية أن قلق الغرباء قد ينمو في النصف الثاني من السنة الأولى ويمكنهم أن يخففوا من قلق طفلهم وانزعاجه، فمثلاً إذا ظهر الغرباء على نحو مفاجئ في مجال رؤية الطفل، مصدرون أصوات عالية تبدو للرضيع غير مألوفة أو ودودة ويحاولون الإمساك به فجأة ، أو رفعه بأيديهم إلى أعلى حينئذ يبدو الطفل في حالة من حالات الخوف ـ وعلى نقيض ذلك إذا أقدم هذا الشخص غير المألوف تدريجياً مخاطباً الطفل برفق وهدوء، يومئ وجهه بإمارات ودودة سارة، لا يأخذ الطفل بسرعة وفجأة، فإن الطفل قد يبقى هادئا حتى إذا حدث ذلك في فترة ذروة قلق الغرباء.

بالإضافة إلى أن الأطفال يكونون أقل ميلاً في إبداء قلق الغرباء في حالة وجودهم داخل بيئة وأفراد محيطون بهم مألوفين لديهم وكانت أمهاتهم قريبة منهم. ويشير برنسون Bronson (١٩٦٨) إلى ذلك بأنه في حالة إمساك الأم بالطفل، حاملة إياه عند مقدم هذا الشخص الغريب ويستطرد برونسون أن نتائج إحدى دراساته أظهرت قلقاً وانزعاجاً أكبر لدى الأطفال عند قدوم الشخص الغريب عندما كانت أمهاتهم على بعد أربعة أقدام منهم، إذا ما قورنوا بحالتهم عندما كانت أمهاتهم ممسكة بهم.

ويشير Rubenstein (١٩٦٧) أن الأباء يمكنهم تقليل انزعاج الطفل وقلقه وذلك عن طريق تنظيم اكتساب خبرات اجتماعية ايجابية خلال الستة أشهر الأولى من حياته، فالأطفال الذين يتلقون استثارة اجتماعية أكبر في حياتهم المبكرة بواسطة الربت عليهم والإمساك بهم وحملهم واللعب معهم ، كلما كانوا أقل ميلاً للقلق نحو الغرباء فيما بعد، وتؤيد ذلك نتائج دراسة Tizard & Tizrad على ٢٠ طفلاً ذوي العامين تربوا من عمر الرابعة شهور في بيت حضانة داخلي مع ٢٠ طفلاً من نفس عمرهم الزمني قد تربوا داخل منازلهم، وأشارت النتائج أن أطفال الحضانة قد أصبحوا مرتبطون بصورة كبيرة بآبائهم بمجرد أنهم كانوا يزورونهم مرة كل من النماذج المفضلة للارتباط ـ أشارت النتائج أنه في عمر العامين قد وجدوا-أنهم أكثر خوفاً من الغرباء إذا ما قورنوا بالأطفال الذين تربوا داخل منازلهم حيث ظهر لديهم قلق الغرباء الطفولي الا انه اختفى فيما بعد.

قلق الانفصال :

يبدأ نمو قلق الانفصال عند كثير من الأطفال عن أبويهم أو الأشخاص الآخرين الذين يكونون مرتبطون بهم، وعادة ما يصل قلق الانفصال إلى ذروته فيما بين ١٢ ، ١٨ شهراً من عمر الوليد الإنساني ـ وفي نفس الوقت نجد ضعف قلق الغرباء لديه .

وحيث أن الأطفال أثناء قلق الانفصال يكون لديهم القدرة علي الزحف وكذلك القدرة على المشي ، فيمكنهم أن يظهروا ضيقهم ليس فقط بالصياح ولكن بالإضافة إلى محاولة البقاء قريبين من الشخص الذي يتحرك بعيداً عنهم. وبسبب وجود علاقة وثيقة بين قلق الارتباط وقلق الانفصال ، فيمكن أن نحدد ما إذا كان الأطفال مرتبطون بشخص معين وذلك بملاحظة الذي يحدث عندما يغادر هذا الشخص المنزل ويعود إليه، فإذا بكى الأطفال وحاولوا أن يتبعوا ذلك الشخص الذي يغادر المنزل، أو يكونوا في هدوء واطمئنان عند عودته فإن ذلك يعزي إلى أنهم قد أصبحوا مرتبطون بهذا الشخص.

ولقد درست ردود فعل الانفصال بواسطة اينسورث Ainsworth (١٩٧٠) في مواقف اللعب صممت خصيصاً لذلك، حيث تكون الأم جالسة مع طفلها في حجرة الألعاب وتترك الحجرة لفترة وجيزة، وبعدها تعود ـ ولقد وضح أن طفل العام الواحد الذي تركته الأم لدقائق قليلة في هذا الموقف قد بكى وكان يذهب إلى الباب وينظر حول الحجرة كما لو أنه يتبع الأم أو يبحث عنها، ويفقد كل اهتماماته بحجرة الألعاب والدمي التي تحتويها ـ وعندما تعود الأم يتوقفون عن البكاء ويتسلقون أعلى ركبتها، ويمسكون بها بأحكام ويقاومون في أن يوضعوا على الأرض، هذا ولقد أشارت عديداً من الدراسات الى نفس نتائج اينسورث واستخدموا نفس هذا نمط في مواقف اللعب، أثر انفصال الأم عن الطفل فيما بين ١٠ ، ١٨ شهر من عمره Coates , and Others (١٩٧٢).

وأثبتت الدراسة على الحيوانات نفس الشئ، فلقد أجرى Seay and Harlow (١٩٦٥) دراسة على صغار القردة وظهر لديهم الانزعاج والقلق عندما فصلوا عن أمهاتهم ـ ولقد أمكن التوصل إلى نتائج إضافية عن نتائج الدراسات على الأطفال بحيث يمكن أن تمتد فترة الانفصال على القردة أكثر مما تكون عليه مع الأطفال، وتمكن باحثون من تسجيل نتائج

مشوقة انبثقت من الدراسة على الحيوان حيث كان يوضع بعض القردة الصغار في قفص يستطيعون منه رؤية وسماع أمهاتهم في قفص آخر، الا انهم لا يتمكنوا من الحصول على أي اتصال جسمي معهم، ففي بداية الأمر كانوا يصرخون ويدورون حول أنفسهم ويقفزون أعلى وأسفل وينظرون إلى أمهاتهم أغلب الوقت ، وبعد ثلاثة أسابيع من الفصل وجد أن هذا الاحتجاج يبدأ في الاختفاء ويصبح القردة الصغار في حالة تبلد ، ويوقفون اللعب سوياً وحتى يتوقفون عن الظر إلى أمهاتهم - وفي حالة اعادتهم ألى أمهاتهم من جديد نجدهم يظلون فترة كبيرة ملتصقون بهم بشدة قبل ابتدائهم التصرف بصورة عادية مرة أخرى.

ولقد لوحظ أنه عندما يفصل الوليد البشري عن أبويه لعدة أيام ، فإنه يميل إلى إبداء نفس النوع من الاحتجاج واليأس والقنوط كما كان ذلك في القردة التجريبية. ففي أول الأمر كانوا يبحثون عن أمهاتهم باكين ، وبعد ذلك يصبحوا سريعوا التهييج والغضب متبلدون وأخيراً وجد نكوصهم في بعض مهاراتهم المتعلمة السابقة. ويشير بولبي كذلك أن الأباء الذين يعودون من سفر طويل قد يجدون أطفالهن الصغار ما بين ٨ - ٢٤ شهر يتسمون بالخضوع والانسحاب كما لو أنهم في حالة من حالات الاكتئاب، أو قد يرتدون لأنماط سلوكية سابقة، حيث نجدهم يزحفون على الرغم من تعلمهم المشى أو قد يرتدون إلى عمليات التبرز على الرغم من تعلمهم التحكم فيها.

وتشير النتائج إلى أن الأطفال يختلفون عن صغار القردة حيث وجد Bowlb أنهم لا يرحبون ولا يكونون سعداء بعودة آبائهم في حالة السفر لأيام أو أسابيع أو الغياب عنهم وذلك إذا ما قورن عودتهم بعد دقائق أو ساعات فقط من غيابهم عنهم حيث وجد أنهم يبدو كما لو أنهم منفصلون أو مستقلون عنهم، فقد يبكون أو ينسحبون بعيداً عنهم عندما يقبل آبائهم عليهم، وقد لا يتعرفون على آبائهم، وبإيجاز يعاملونهم كما لو أنهم غرباء عنهم ، وبعد ساعات أو أيام قليلة، ويعتمد ذلك على طول فترة الانفصال، ثم تراجع لهذا الانفصال وتظهر ثنائية المشاعر حيث يبدأ الأطفال في تقبل والديهم بدفء مرة أخرى ويلتصقون بهم - ومن وجهة نظر الوالدين يشيرون إلى أن أطفالهم كانوا يحاولون عقابهم لتركهم بمفردهم، ولحسن الحظ فإن ثنائية المشاعر Ambivalence تختفي بعد اسبوع أو اسبوعان من عودة الوالدين للطفل، ومرة أخرى يعود الأطفال إلى ذواتهم مرة أخرى.

ويشير مور Moore (١٩٦٩) بأنه يمكن تجنب ردود فعل الانفصال على الأطفال، حيث وجد أن قلق الانفصال يقل عند الأطفال إذا كان من الممكن توفير بيئة مألوفة لهم ، وأفراد مألوفون لديهم، وبعض من ممتلكاتهم وأشيائهم الخاصة بهم وأن يعتني بهم أباء بديلة يتسمون باللطف والمجاملة والحنان، فمثلاً إذا ذهبت الأم للولادة في المستشفى فمن المستحسن أن يكون بالمنزل شخصاً مألوفاً للطفل مثل العمة أو الجدة تستخدم كأم بديلة لطفل العام أو العامين وذلك أفضل من الشخص الغريب، ومن الأفضل كذلك أن تبقى الأم البديلة في منزله الخاص بدلاً من نقله إلى منزلها، وإن كان على الطفل أن ينتقل الى منزل آخر فمن الأفضل أن يصطحب معه دمياته المألوفة وأشيائه المعتادة من أثاثه كسريره ونقالته التي يلعب فيها وكرسيه الطويل التي يجلس عليه، وأن كان للطفل أخاً أو اختاً كبرى فمن الأفضل أن يمكثا سوياً عندما تكون أمهاتهم غائبة عن المنزل، وهذا أفضل بالنسبة للطفل الصغير إذا ما قورنت حالته عندما يكون تحت رعاية أقارب له.

نظريات أصول الارتباطات المتبادلة

يتفق السيكولوجيون في أن الأطفال يبدأون في إظهار الارتباطات مع الأشخاص الآخرين، إلا أنهم لديهم نظريات مختلفة في كيفية نمو هذه الارتباطات ـ فنظريات التحليل النفسي التقليدية ونظريات التعلم الاجتماعي تشير إلى أن الاهتمامات الاجتماعية تنبعث من الحاجات البيولوجية، وبلغة التحليل النفسي يبدأ الأطفال بأن يشعروا بالحب والارتباط بأماتهم، بسبب ارتباطهم معها بخبرة سارة مشبعة في اطعامهم، وبلغة نظريات التعلم الاجتماعي أن خفض الحافز الأولى التي تمنحه الأم كما في حالة إطعام رضيعها يؤدي به إلى أن ينمي حوافز ثانوية في أن يكون قريباً منها ومعتمداً عليها، وبمجرد بناء هذا الحب أو الاعتمادية تجاه الأم، نجد الاهتمام أو الميل الاجتماعي ينتج تعميمات نحو أشخاص آخرون كذلك .

وبسبب تأثير هذه النظريات ، وجد السيكولوجيين قد عملوا منذ سنوات عديدة تمييزاً بين الدوافع الأولية (البيولوجية) والدوافع الثانوية (الاجتماعية) في سلوك الإنسان. ومنذ عام ١٩٦٠ أشار بعض علماء النفس

أن الميل الاجتماعي يعتبر خاصية انسانية أولية ، وأهم هذه النظريات قد صيغ على أيدي جون بولبي، حيث أشار أن الارتباطات الشخصية المتبادلة تنبعث من الأنماط السلوكية الإشارية والتوجيهية في مرحلة الطفولة، والانتباه الشخصي التي تستجلبه هذه الأنماط السلوكية من الآخرين، فالاستجابات الاجتماعية التي يصدرها الراشدون تجاه الرضيع هي التي تشكل الأنماط السلوكية المعبرة للطفل داخل نماذج من الارتباط الشخصي المتبادل.

وانبثق دليل اضافي عن هذه الظاهرة من نتائج دراسات هارلو Harlow (١٩٦٦) خاصة من ملاحظاته على صغار القردة، حيث وجدهم يكونون ارتباطات قوية على الرغم من عدم تلقيهم الطعام . ففي هذه الدراسات الكلاسيكية كانت توضع صغار القردة مع نوعين من الأمهات، واحدة منها مصنوعة من السلك، والأخرى مغطاة بنسيج وبري ناعم، وكل منهما كان لديه زجاجة للإطعام موضوعة في منطقة الصدر يطعم من خلالها، وأشارت النتائج أن جميع القردة فضلت أن تكون علي مقربة من الأم ذات النسيج الوبري وتلتصق بها حتى وإن كانوا قد تلقوا التغذية من الأم السلكية فقط. وبالإضافة فعندما وضع الجرب عنكبوت مصنوع من الصوف داخل القفص وجد أن القردة بدى عليهم الخوف واتجهوا بسرعة نحو الأم ذات النسيج الوبري ، بغض النظر إن كانت مصدر الإطعام أم لا ، ولقد تحول كثيراً من علماء التحليل النفسي والتعلم الاجتماعي لنظرية بولبي في النمو الإنساني.

الانفصال والتفرد

عندما يصبح الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، نجد أشكال ارتباطاتهم المبكرة تصبح أقل أهمية ، ويتخلص الأطفال من قلق الغرباء، وقلق الانفصال ـ ويشير كويتس Coates وزملائه أن الأطفال ما بين ١٠ ، ١٨ شهراً يمكن أن يلاحظ عليهم بعض التغيير البسيط في ردود فعلهم للانفصالات الوجيزة القصيرة. وفي سن الثانية يكونون أقل قلقاً وانزعاجاً عما كانوا عليه في سنتهم الأولى وذلك عندما تتركهم أمهاتهم لدقائق معدودة، وطفل الثالثة أقل انزعاجاً من طفل الثانية، وطفل الرابعة نادراً ما يتأثر ـ فأثناء نمو قدرة الطفل على احتمال الغرباء والانفصال يبدأ

في محاولته وسعيه الانفصال والتفرد عن الوالدين وهذه الأحداث النمائية تمهد السبيل لكي يؤكد الأطفال ذواتهم كأشخاص مستقلين.

بدايات التفرد:

أثناء السنة الأولى عادة ما نجد الأطفال يمكثون لفترة طويلة في المكان الذي تضعه فيه أمهاتهم، وأي سلوك يصدره الطفل في هذا الوقت مثل التقلب في الفراش أو الالتفات حوله عندما تحاول الأم تغيير حفاضته، أو رميه بكوب أو عمل ضوضاء، كل ذلك يكون عرضيا بصورة كبيرة وغير مرتبط باحاسيسهم تجاه الأم، وأثناء السنة الثانية نجد حدثان يحدثان ،

(أ) تزداد مهارة الأطفال في تناول الأشياء والإمساك بها، والتحرك في الاتجاه الذي يرغبونه.

(ب) يبدأ الأطفال في تفهم أن سلوكهم يؤثر في أبويهم، وعلى الرغم من أن الأبوين والأشخاص الآخرين الذين يهتمون بتربية الطفل ما يزال لهم سيطرة ضخمة من الناحية الجسمية، ويمكنهم التحكم في كثير من أوجه الثواب والعقاب المعطي للطفل، إلا أننا نجد الطفل يدرك بأنه يمكنه التأثير فيما يشعر ويحس به الآباء.

فالمهارات الحركية الجديدة في هذا السن، وبداية وعيهم بتأثيرهم على الآخرين يقود الأطفال إلى عمل الدلائل الأولية للاستقلال، فاستفزاز الأم عن طريق إسقاط اللبن، ورفض الإمساك بالطعام تطلب منه ذلك، يدفع الأم إلى الاضطراب والارتباك، بالإضافة إلى أن الطفل بمجرد أن يتعلم الكلام يمكنه أن يعبر عن حاجاته ورغباته الخاصة. واللغة في بداية الأمر تكون وسيلة تبادل سارة بين الآباء والأطفال. إلا أنها تصبح كذلك وسيلة من وسائل الصراع والإحباط عندما يتعلم لاأطفال قول «لا». وحالما يتعلمون هذه الكلمة نجدهم غالباً ما يستخدمونها بتأثيرات جيدة ، فإنهم يقولون «لا» ليس بهدف عدم رغبتهم في عمل بعض الأشياء، ولكن لأنهم يريدون إثبات ذواتهم بطرقهم الخاصة.

وعن طريق مقاومة أو معارضة الآباء يبدأ الأطفال في تدعيم هويتهم المستقلة، فالخلفة أو العصيان غالباً ما تكون معكرة ومزعجة للآباء،

إلا أنها عملية ضرورية وجزء حيوي متعذر اجتنابه في مجرى النمو الإنساني. وفي حالة عدم حدوث هذا السلوك المعاكس من جانب الطفل حتى نهاية السنة الثانية فإنه يوجد بدلاً منه ما يسمى بالأم التكافلية Symictic Motherفي علاقتها بطفلها، والأطفال التكافليون كامتداد لأمهاتهم، حيث لايحدث لديهم تقدماً نحو بناء أنفسهم كأشخاص متميزون مستقلون. وعلى الرغم من أن التكافلية تعتبر بمثابة شئ عادي في الطفولة المبكرة الا أن استمرارها في سن الثانية غالباً ما يكون علامة مبكرة للنمو غير السوي.

الاستجابات الأموية للتفرد :

إن نتائج الملاحظات الإكلينيكية لمارجريت ماهلر M. Hahler وبندك T. Benedek (١٩٦٨) ، كشفت أن الأباء خاصة الأمهات عادة ما تستجيب بصورة مختلفة لتفرد أطفالهن. ومن الناحية العقلية يجب أن تكون الأمهات في سرور وإشباع عند تزايد استقلال وليدهن، وعلى الرغم من أنهن قد يشعرن ببعض التوق للارتباطات المبكرة مع اطفالهن، إلا أنهن يجب أن يرحبن بانجازات أطفالهن الجديدة ويشبعون عندما يرون طفلهن معتمداً على ذاته. وجدير بالذكر فإن الأمهات اللاتي يمكنهن التوافق مع هذه التغيرات الجديدة التي تحل بالطفل عادة ما يملن إلى توفير نوع ثابت من العناية والرعاية كلما درج أولادهن نحو مدارج النضج والنمو.

ومن جانب آخر قد نرى بعض الأمهات يستمتعن بالعناية بأطفالهن الذين يكونوا معتمدين كلية عليهن، الا انهن يشعرن بالقلق عندما يبدأ الأطفال في النضج كأفراد مستقلين، وعادة ما يشبع هؤلاء الأطفال أمهاتهم في أن يكونوا تحت ضبطهم وتحكمهم الكامل. ولكن عندما تعوق عملية التفرد هذه التكافلية فإن بعض النساء قد ينظرن إلى إشباع في اتجاه آخر، ويعني أن يحملن مرة أخرى وأن يكون لهن أطفالاً صغاراً جدد للعناية بهم عندما يصل السابقون إلى سنوات ما قبل المدرسة، وعموماً فإن اهتمام ورعاية الأم تميل إلى أن تضعف تدريجياً وبصورة جوهرية عندما يبدأ الأولاد النامون في تأكيد ذواتهم واستقلالهم.

وصنف آخر من الأمهات، نجدهم أكثر اهتماماً وسروراً كلما تدرج طفلهم في مدارج نموه ، كما يسرون بتفرد أطفالهن وينشرحن كذلك بازدياد قدرة الاطفال على الاتصال مخلصة إياهن من العبء والإرهاق في

التفسير والتأويل ـ وعندما يصل أطفالهن إلى سن ما قبل المدرسة يستمتعن بإجراء المناقشات معهم ويرضون بأن يكون لأولادهن رفاق وأصدقاء، وجدير بالذكر فإن هذا الصنف من النساء يملن إلى أن يكن أكثر تكريساً وإشباعاً لأطفالهن بعد انعزلهم أو انفصالهم عنهن.

الاتجاهات نحو العالم :

بنهاية عام الوليد الإنساني الثاني، يبدأ الأطفال في تكوين اتجاهات عامة تجاه عالمهم، وأول هذه الاتجاهات التي تظهر ما يسميه «أريكسون Erikson» (١٩٥٩) بإحساس الثقة، وهو إحساس عام مؤداه أن حاجات الطفل سوف تقابل وتشبع وأن هذا العالم مكان أمن صدوق. وكمية الثقة أو عدم الثقة التي ينميها الأطفال خلال السنتان الأوليتان يعتمد جوهرياً على كيفية العناية بهم، أي أن الأباء يشكلون اتجاهات أطفالهم نحو العالم بواسطة الطريقة التي يستجيبون بها إلى حاجاتهم. فالأم التي تستمتع بالعناية بأطفالها حيث تميل إلى إطعامهم بطريقة متمهلة متروية ومتحررة من التوتر العصبي ، وتعانقهم وتحتضنهم وتلعب أو تلهو معهم ـ ومن جانب آخر نجد الأمهات اللاتي يمتعضن ويستأن من مطالب أطفالهن، قد يطعموهن بطريقة متعجلة آلية وغير مهتمين أو مباليين.

هذه الأنماط الأموية المختلفة يمكن أن تؤثر في مدى توقع الطفل الاستقبال الدافئ الحاني من الآخرين، وكذلك في مدى توقع الاستجابة الباردة المتذمرة أو الحاقدة . وبهذه الطريقة نجد الأطفال ينمون إما احساس الثقة في عالمهم، ناظرين إليه كمصدر معول يعتمد عليه للارتياح والدعم، أو إحساس عدم الثقة أو عدم الأمان فيما يزود به أو يدخر به عالمهم لهم. ولقد أكدت عديداً من الدراسات النفسية أدوار الآباء في تدعيم إحساس الطفل بالثقة. وتشير هذه الدراسات أن الأمهات اللاتي يتسمن بالحساسية لحاجات أطفالهن، والأكثر رقة وحناناً واللاتي يتسمن بسرعة الاستجابة والاستثارة في العناية بالأطفال، فإن أطفالهن يملن بدرجة أعلى إلى تنمية اتجاهات الأمن أكثر من اتجاهات عدم الأمان نحو العالم Ainsworth & Others (١٩٧٣). كما أن الأطفال الذين اتسموا بالأمن في هذه الدراسات كانوا ذوي مطالب قليلة بصورة نسبية على أمهاتهم، ويشعرون بالأمن والارتياح عندما تتركهم لكي يكتشفوا بيئاتهم، ويحتملون انفصالات وجيزة دون أن يكونوا مصدراً للازعاج، ومن جانب آخر يتسم الأطفال غير الآمنين بميلهم للالتصاق بأمهاتهم، ويطلبون انتباه

الآخرين لهم ويترددون في اكتشاف بيئاتهم، ويتميزون بالازعاج بصورة واضحة عندما يفصلون لفترات وجيزة عن أمهاتهم واتصف الأطفال الآمنون كذلك بالثقة لتلقي الاهتمام والرعاية عندما يحتاجون إليها، ويدركون بأنه يجب الا يبحثون عنها ويلتمسوها باستمرار أو أن يكونوا ملتصقون وقريبون من مصدرها، في حين أن الأطفال غير الآمنين لم يكن لديهم هذا الإحساس في تلك الثقة .

تأثير الأطفال علي العناية التى يتلقونها

تأثير الآباء على نمو شخصية أبنائهم يحدد جزئياً بواسطة الاختلافات الولادية بين الأطفال والتي تؤثر في كيفية معاملة آبائهم لهم. فالأطفال يختلفون منذ الميلاد في عديد من جوانب سلوكهم، ويتضمن ذلك مستوى أو معدل النشاط وعادات تناول الطعام والنوم، ودرجة الحساسية للاستثارة، فبعض الأطفال نجدهم مثيروا للضجة الشديدة، سريعوا الغضب والانفعال، سريعوا الاهتياج ومن الصعب ارضاؤهم ، في حين نجد اطفالاً آخرون يتسمون بالهدوء، لا يسألون أو يطلبون شئ، وقد يبدي البعض درجة كبيرة من التأثير والعاطفة ، ونضجاً عقلياً وجسمياً سريعاص، في حين قد نجد آخرون يسيرون ببطئ في مجرى نضجهم ونموهم، متحكمون في انفعالاتهم إلى حد ما .

إن تأثير هذه الاختلافات الولادية على الآباء معروفة جيداً، فالأطفال الذين يمكن ترويضهم بسهولة، ويتسم نضجهم ونموهم بالسرعة ويبدو عليهم الابتهاج والمرح عندما يهتم بهم، هؤلاء الأطفال يميلون إلى جعل آبائهم يشعرون بالبهجة في العناية والاهتمام بهم والذي يظهر من خلال تعبيرات الحب والتعاطف تجاههم.

ومن جانب آخر فالأطفال الذين يتسمون بقلة الحركة والنشاط، وسرعة الاهتياج والغضب، والصياح والبكاء باستمرار، أو الذين نادراً ما يبتسمون أو يثرثرون أو يلتصقون بآبائهم يميلون أن يؤثروا تأثيراً أقل على آبائهم، وعادة ما يكونون محبطون لآبائهم الذين تضعف عندهم الدفء والاهتمام بأطفالهم. وقد يصبح الآباء باردون نابذون في استجاباتهم وقد يتطور إحساسهم إلى الرفض، ولا يرجع ذلك بسبب انهم

يتسمون بهذه الخصائص ـ وبالتالي فإن الأطفال يمكنهم تشكيل سلوك الآباء بالدرجة التي يؤثرون بها على آبائهم.

كيف يؤثر الأطفال الذين يتسمون بالنشاط والانفعالية في أمزجة الكبار من حولهم؟ وعموماً هناك العديد من الدراسات التي أشارت إلى الاختلاف في درجة الحساسية بين الأطفال ، والتي تؤثر بدورها في سلوك الآباء ، فدراسة شافر Schaffer وأميرسون Emerson (١٩٦٤) التي لاحظت الأطفال مع امهاتهم، أجرت تصنيفاً لأطفال الدراسة : المعانقون ويلتمسون الدفئ في مقابل الأطفال غير المعانقين، وأشارت النتائج أن النوع الأول كانوا ينشدون الاتصال الجسمي مع أمهاتهم ويستمتعون به، بينما النوع الآخر كانوا كارهون للعناق والإمساك بهم حتى عندما كانوا في حالات خوف معينة أو محتاجون إلى الراحة. وهذه الاختلافات بين المجموعتين من الأطفال في درجة الحساسية والأمزجة، وكانت تؤثر في سلوك الأم الموجه إلى طفلها.

ولقد وصف كل من توماس Thomas وآخرون (١٩٧٧) نتيجة إجرائهم سلسلة واسعة من الدراسات علي الأطفال، ثلاثة نماذج من حساسية الأطفال والتي تبدأ مبكراً في حياة الرضيع ويمكن الإشارة إليها فيما يلي :

أ ـ الطفل السهل المريح Easy Child

ب ـ الطفل صعب الإرضاء Difficult Child

جـ ـ الطفل بطئ المودة وللأخرين Slow to warm up child

وكانت الغالبية من أفراد العينة تقع في الصنف الأول حيث اتسمت بالسهولة واللين، تأكل وتنام بصورة نظامية، يتكيفون بطيب نفس وسرور للتغيرات، ويقتربون للمواقف الجديدة بارتياح ويظهرون أمزجة إيجابية في نغمتها ومعتدلة الشدة. ولقد مال الآباء إلى الاستجابة إلى هؤلاء الأطفال بايجابية وغالباً ما كانوا فخورين معتزين بنمو أطفالهم الهادى، والمجموعة الصغيرة كانت تتسم بأنها صعبة الإرضاء أظهرت الخصائص المعارضة حيث كانوا يأكلون وينامون بصورة غير نظامية جعل من الصعب

إطعامهم أو تركهم ينامون، وتكيفوا إلى التغيرات بصورة بطيئة، وكانوا يميلون إلى القلق والازعاج في المواقف الجديدة وبجانب الأشخاص الغرباء، وغالباً ما كانوا يتسمون بالمزاج السئ صائحون ولديهم نوبات غضب حتى عندما يجابهون احباطات عادية، وبسبب سلوك هؤلاء الأطفال صعب الإرضاء، كان شعور الآباء تجاههم سلبياً، بالإضافة إلى شعورهم بالذنب والقلق من احتمال كونهم سبب هذه المشكلات عند أطفالهم، والحقيقة أن الآباء ليسوا مسئولون بدرجة كبيرة عن تلك الحساسية والمزاج المتقلب للطفل صعب الإرضاء. والأطفال من هذا النوع يمكن أن يتكيفوا تماماً عندما يكبرون قليلاً إن كان آبائهم لديهم من الصبر الكافي لمساعدتهم على تعلم كيفية التغلب على الإحباطات التي تواجههم وزيادة قدرتهم على ذلك .

وتشير نتائج دراسة Thomas وآخر (١٩٧٧) أن الأطفال بطيئوا المودة وجد من الصعب عليهم التكيف للأفراد والمواقف الجديدة، إلا أنهم يعبرون عن ذواتهم بصورة صاخبة صارخة تماماً، فهم يقلقون ويهتاجون بصورة معتدلة بالأشياء الجديدة أو يبدون مقاومة سلبية غير فعالة كما في حالة تركهم الطعام يسقط من أفواههم، ولكنهم لايلفظون الطعام بعنف كما في حالة الطفل صعب الإرضاء ـ ويمكن أن يتجاوز هؤلاء الأطفال تلك المشكلات الشخصية في حالة وجود الآباء ذوي الصبر، والذين لايدفعونهم إلى الإسراع في أوجه نموهم أكثر مما لديهم وما بإمكانياتهم بالإضافة ألا يفقدوا الاهتمام والميل إلى رعايتهم والاهتمام بهم.

تطبيقات لتنشئة الرضيع

من استعراضنا لأنواع الدراسات التي عرضت فيما سبق، نستطيع أن نستنتج بأن علماء نفس النمو قد أدركوا أن كل مرحلة من الطفولة وبعض جوانبها تلازم وتصاحب مزاجاً خاصاً، ومعدلاتها النضجية ، جميعها تتفاعل مع شخصيات الآباء لتحدد النموذج الأبوي في تنشئة الطفل، وعملية التفاعل هذه بين الآباء والأطفال تفسر حقيقة أن الأطفال الذين نشأوا في نفس الأسرة لايكون لديهم بالضرورة نفس أنواع الخبرات مع آبائهم، كما أن الاختلافات الولادية بين الأخوة والأخوات تميل إلى أن تظهر استجابات مختلفة من الآباء والتي بدورها تؤثر تأثيرات مختلفة في نمو شخصيات أطفالهم.

وفيما يتعلق بمسألة أوسع وهي تنشئة الأطفال، فإن دور المزاج في نمو الشخصية له تطبيقان ذات دلالة وهما :

أولاً - لا توجد طريقة متفردة أو طريقة مثلى في تنشئة الطفل، فسواء كان الطفل يستفيد من الإمساك به أو حمله في أغلب الأحيان أو في مناسبات، فإن ذلك يعتمد عما إذا كان الطفل يتسم بالألفة بطبيعته أو لايتسم بها. وسواء كان الطفل يزدهر في نموه بسبب تعريضه لخبرات كثيرة جديدة، أو أنه قد يصيب نجاحاً أفضل عن طريق النظام المألوف العادي والبيئة المتغيرة ببطئ يعتمد ذلك عما إذا كان هذا الطفل سهل الطباع أو غير ذلك .

ومهما يكن فإننا يجب أن نضع في الاعتبار تدريبات الطفل (مثل الإطعام وتوفير الاستثارة والتدريب والتهديب) ومهما كان هدف تنشئة الطفل (كمساعدته في أن يشعر بالأمان، وتمكينه أن يكون محباً ومحبوباً، فإن ذلك يعزز من نضالهم للاستقلال) والطريقة الأكثر نفعاً وأحسن تأثيراً في العناية بالأطفال سوف تختلف تبعاً لمزاج وحساسية الطفل الخاصة، وعلى ذلك فإن الملاءمة والتوافق الجيد بين مزاج الطفل وبين نموذج تنشئته وتربيته هو مفتاح النمو الإيجابي للشخصية، وأي توجيه أو إشارة بأنه توجد طريقة واحدة مثلى للعناية بجميع الأطفال يجب أن تؤخذ بتحفظ .

ثانياً - وعند دراستنا تأثيرات تدريبات تنشئة الطفل فإننا ابتداء يجب أن نسلم بالاختلافات المزاجية ، وكذلك في درجة الحساسية، ولقد افترضت كثيراً من الدراسات في هذا الميدان أن الأطفال يتشابهون بصورة أساسية وبالتالي فإن أنواع معينة من السلوك الأبوي قد تؤثر في كل الأطفال وبنفس الطريقة، والنتيجة في كثير من الحالات كانت نتائج غير متسقة وخاطئة، وجدير بالذكر فإن الخطأ في هذه الدراسات يكمن في أنها لم تضع في الحسبان تفاعل الآباء والأبناء، ولم تول هذه المسألة الالتفات الكامل واللائق بها.

التأثيرات طويلة وقصيرة المدي للعناية بتدريبات الأطفال

ناقشنا فيما سبق كيفية تأثير الآباء على سلوك أطفالهم عندما يكونون صغاراً. وهذه تمثل التأثيرات قصيرة المدى، حيث نجد الأطفال الذين تتسم أمهاتهم بالتعاطف والحب والود، والاستجابة لمتطلباتهم، نجدهم يظهرون اتجاهات آمنة تجاه العالم المحيط بهم، كما أصبح الآن من المؤكد به أن الخبرات الأولى للحياة لها تأثير ذو دلالة في كيفية شعور وإحساس الأطفال، وكذلك له تأثير أكيد في أفعالهم، وإن شئت فقل له تأثير فعال في جوانب شخصياتهم المختلفة . ومع ذلك فسواء كانت لهذه الخبرات المبكرة تأثيرات طويلة المدى بمعنى أنها تستمر ولها الاستمرارية في نمو الشخصية من الطفولة المبكرة إلي الوسطى وما بعد ذلك إلا أننا يجب أن نكون على حذر من التعميم علي جميع الأطفال حيث أبانت التجارب أننا يجب أن نحذر من التنبؤ العام بالسلوك القادم عند الأطفال .

ولذلك فإنه عند تأملنا لنتائج الدراسات النفسية عن التأثيرات طويلة المدى لتدريب الأطفال - لا نرى نتائج متسقة ومتناسقة في هذا المجال. فمثلاً يشير Caldwell (١٩٦٤) أن نتائج كثيراً من الدراسات كانت خاطئة بسبب اعتمادها على ذكريات الأمهات بما كان عليه أطفالهن، أو كيف كانوا يهتمون بهم، فإن نتائج هذه الدراسات الاسترجاعية لاتكون مؤكدة وموثوق بها بدرجة كبيرة حيث أن الذاكرة الإنسانية غير كاملة، فالأفراد غالباً ما يتذكرون ما يحبون تذكره أو ما يريدونه ، وليس بالضرورة ما حدث بالفعل . وجدير بالذكر فإنه يمكن الاعتماد فقط على نمط الدراسات التي قامت على أساس الملاحظة والتي فيها يرى الباحثون ويسجلون التفاعلات الوالدية مع الطفل عند حدوثها. تلك الدراسات يمكن أن تمدنا بمعلومات وبيانات صادقة ثابتة لتقييم التأثيرات طويلة المدى لهذه التفاعلات.

وحيث أنه لاتوجد الا دراسات قليلة قامت على أسلوب الملاحظة طويلة المدى، فما زال هذا الميدان مبكراً في سيكولوجية الطفولة ويحتاج إلى أعمال ودراسات كثيرة للتعرف على التأثيرات اللاحقة لخبرات الطفولة. كما أن دراسات ملاحظية قليلة والتي أجريت في الماضي أظهرت علاقة بسيطة بين سلوك الطفل وخصائص الشخصية في المراهقة والشباب. ويشير كلارك Clarke (١٩٧٧) أن الاتجاهات التي تتكون في الطفولة بعيدة

على أن تثبت فالخبرات اللاحقة تكون أنواعاً جديدة من الاتجاهات، كما أنها تتعدل أو حتى تعكس الخبرات القديمة، ومع ذلك فإن دراسات أخرى أبانت الاستمرارية في نمو الشخصية منذ الطفولة المبكرة للأسباب الآتية ·

(١) على الرغم من أن الأطفال يمكن أن يتغيروا بصورة دراماتيكية مثيرة، إلا أن ذلك نادراً ما يحدث - فإذا نموا تحت ظروف مستقرة مع تغييرات قليلة من سنة إلى أخرى في الأفراد والمواقف التي يتعرضون لها، فإنهم قد يظهروا بمرور الوقت نمطاً متسقاً من الشخصية بصورة عادية ·

(٢) ويشير Kagan أن هذه الاستمرارية تتضح بشدة في الخصائص الشخصية المتطرفة أكثر من الخصائص الشخصية العادية ولذلك فإن الطفل غير الآمن بصورة متوسطة قد يصبح أكثر أمناً إذا كانت لديه خبرات ايجابية لاحقة في الطفولة الوسطى، بينما الطفل القلق غير الآمن بصورة شديدة يميل إلى عدم تغير استجابته في الخبرات اللاحقة ·

(٣) ويشير Halverson وآخرون (١٩٧٦) أن هناك استمرارية لمزاج ودرجة حساسية الطفل، على الرغم من عدم وجود هذه الاستمرارية في أنماط واقعية، فالمزاج يعزي إلى الطريقة التي يتحرك بها الطفل ويتكلم ويفكر، في حين تعزي الدافعية في ماذا يفعل الطفل بالفعل وماذا يقول وماذا يفكر · وأحد الأمثلة لاتساق مزاج الطفل يمكن أن تلاحظ في معدل نشاطه حيث نرى الاستمرارية في ذلك، فالطفل السلبي يميل إلى أن يكون مراهقاً معتمداً متكلاً وكذلك راشداً متكلاً معتمداً على الآخرين.

(٤) وعلى الرغام من أن اتجاهات الطفل في عمر زمني معين، ليست بالضرورة يجب أن تؤتي في عمر زمني لاحق ، الا أنها تميل إلى أن تحدث فيما بعد، فالطفل ذوي العامين الذي يتسم بشعور ثابت من الثقة في عالمه المحيط به، قد يستمر في تفاؤله هذا وقد لايستمر، ويعتمد ذلك على طبيعة الخبرات المستقبلية - ومع ذلك فإن هذا الطفل سوف يستجيب بصورة مختلفة عن الآخر الذي يتسم بعدم الآمن وعدم الثقة للمطالب النمائية لسنوات ما قبل المدرسة ·

العناية وتدليل الأطفال :

عادة ما يقال أن الطفل المدلل سيصبح فيما بعد طفلاً تالفاً فاسداً، ووفقاً لهذه الأقوال المأثورة فإن السماح للأطفال بأن يسلكوا وفقاً لطرقهم الخاصة يشجعهم بأن يصبحوا أطفالاً كثيروا التساؤل وغير مطيعين . ولقد أشار جون واطسون J. Watson مؤسس علم النفس السلوكي إلى تبريرا عقلياً لهذا الاعتقاد، في أن الأطفال المشبعون في حاجاتهم له تأثير على السلوك المتسائل المكافئ والمدعم . وينصح واطسون الأمهات في أن يطعمن أطفالهن في جدول محدد والا يستجبن إلى صراخ جوعهم حتى لا يؤدي ذلك إلى فسادهم فيما بعد، كما أشارت نتائج دراسات أخرى أن التقاط الرضيع وحمله عندما يصيح يميل إلى تشجيع سلوك صياحهم وبكائهم، وبالتالي فإن ذلك السلوك من جانب الأم يسهم في إفساد الطفل فيما بعد .

وعلى الرغم من عمومية وانتشار مثل هذه الأفكار والمعتقدات، إلا أن الدلائل المتاحة تشير إلى اتجاه آخر . فمثلاً تشير نتائج دراسات يارو Yarrow (١٩٧٥) أن الآباء الذين يستجيبون لصراخ وبكاء أطفالهم ، فإنهم بذلك يميلون إلى توفير ظروف الدفئ والتعزيز التي ستوقف البكاء، وبالتالي يمكنون أطفالهم بالشعور بالأمن وجعلهم أقل ميلاً للبكاء وفي طلب الانتباه غير العقلاني في المستقبل ـ ومن جانب آخر نجد الآباء الذين يتجاهلون أو يتوانون في الاستجابة لبكاء أطفالهم خاصة في الشهور الأوائل من حياتهم، يميلون إلى جعل أولادهم مصدراً للازعاج والجلبة ودائمي الصراخ والصياح . وبصورة مماثلة فإن الأطفال الذين نجد آبائهم يهتمون بهم بصورة كبيرة في ضبطهم وتدريباتهم ـ أكثر من نواحي إشباعهم، هؤلاء الأطفال يميلون إلى أن يكونوا غير مستجيبين لأوامر الآباء ومطالبهم في سنتهم الثانية، ويشير بيل Bell وآخر (١٩٧٢) أن الأطفال الذين يكون صياحهم مسموعاً ويستجاب اليهم بدون إبطاء وبعناية وبحب ، يميل هؤلاء الأطفال إلى أن يكونوا غير متسائلين بصورة نسبية ويرضون بسهولة، ويسلكون سلوكاً سوياً إلى حد ما.

الفصل السابع

الطفولة المبكرة
(سنوات ما قبل المدرسة ٢ : ٥)

النمو الجسمى

إن السنوات ما بين الثانية والخامسة ـ سنوات ما قبل المدرسة ـ أقل إثارة أو فجائية من فترة السنتان الأوليتان من حياة الوليد البشري فيما يتعلق بالنمو الحركي ـ ولا يوجد في النمو الجسمي لأطفال ما قبل المدرسة شئ نستطيع مقارنته بالتغير أو الإثارة التي تحدث للرضع بصفة عامة، حيث نجدهم يجلسون ويقفون ويمشون لأول مرة ـ وليس معنى ذلك أن النمو الحركي أثناء سنوات ما قبل المدرسة يتوقف، ولكنه يتسم بالتدرج ويكون أكثر تنوعاً، وأكثر ارتباطاً بنماذج معينة من الخبرة والتدريب إذا ما قورن بالنمو الذي يحدث للرضيع ـ وعلى نقيض النمو الحركي نجد النمو العقلي حيث تحدث تغييرات كبيرة أثناء فترة ما قبل المدرسة أكثر مما نجدها لدى الرضع، بالإضافة إلى وجود ثمة إشارات ذات أهمية من التعلم والإدراك والتفكير والتذكر واللغة.

النمو الجسمى والحركى

نمو طفل ما قبل المدرسة في الوزن والطول أقل سرعة عما يكون عليه عندما يكون رضيعاً، ولكن نلاحظ استمرار الزيادة في الوزن والطول بصورة أسرع عما سيكون عليه الطفل في الطفولة المتوسط ـ ففي سن الثالثة يصل طول الطفل إلى ثلث طول الراشد تقريباً، وعند سن الخامسة يكون متوسط الطول ٤٠ ، ٤٢ بوصة، وهذا يعني أن الرضيع الذي انتهى في السنتين الأوليتين من ٢٠ ، ٢١ بوصة في طوله ينمو بمعدل ٧ ، ٨ بوصات كل عام ونجده فيما بين ٢ ، ٥ سنوات يكون معدل الزيادة في الطول ما بين ٣ ، ٤ بوصات كل عام. كما أن الوزن يصبح أقل وقد يتوقف لفترة في حالة الطفل النامي الثقيل والذي يصبح أطول وأكثر نحافة بدون أي زيادة في الوزن أثناء فترة ما قبل المدرسة.

وأحد الانجازات الحركية الرئيسية لفترة سنوات ما قبل المدرسة تتمثل في تدريب التواليت Toilet Training ـ وعادة ما نجد تدريبات الإخراج تسبق تدريبات المثانة لأطفال هذه الفترة ، وذلك لأنه من السهل للأطفال ضبط والتحكم في حركات الأمعاء أكثر من ضبطهم وتحكمهم في بولهم. وعلى الرغم من أننا قد نجد بعض الأطفال يكون هذا التتابع

معكوساً لديهم ، إلا أن الأغلبية تتحكم في الضبط الإخراجي قبل أن يتمكنوا في التبول خاصة التبول الليلي ... وأغلب الأطفال يصلون تقريباً إلى ضبط البول والإخراج في سن الثالثة ... ولكن توجد فروق واسعة وتكون مرتبطة بنضج عضلات التحكم الشرجي والعضلة العاصرة لجنس الطفل، وكذلك لاتجاهات الوالدين، فالأطفال عموماً لايمكنهم اجتياز تدريبات التواليت الا بعد أن يكونوا من الناحية الجسمية قادرون علي ضبط والتحكم في التبول وكذلك التحكم في عضلات الأمعاء، والبنات تصل إلى ضبط تدريبات التواليت مبكرين عن الذكور، في حين نجد الذكور أميل إلى الاستمرار في التبوال الليلي لمدة أطول من البنات ... وعموماً فإن كل من الذكور والإناث في سنوات ما قبل المدرسة لايكون لهم الا أحوال قليلة لعملية التبول اللا إرادي.

وكثير من الأولاد والبنات يدربون أنفسهم بالإشارة إلى والديهما متى يحتاجون الذهاب إلى دورة المياه ، وبالنسبة لأطفال آخرين ، نجد سن تدريب التواليت يعتمد على الوقت الذي يبدأ فيه الوالدين تدريب أطفالهم وكيفية ممارستهم لذلك، ويتم ذلك بأخذ الطفل الي التواليت في فترات منتظمة، أو في الوقت الذي يبدو أنه في حاجة إلى ذلك. ويشير Balter (١٩٧٥) أن الأطفال الذين يستمرون في بلّ اسرتهم أو اتساخ ملابسهم في فترة الطفولة الوسطى فإننا نجدهم يعانون من تأخر النمو في الجهاز العضلي أو من مشكلات انفعالية معينة أو من مزيج من الظاهرتين السابقتين. ويجب أن يناقش آباء هذه الحالات تلك المشكلة مع طبيبهم الخاص أو مع اخصائي في الصحة النفسية لتدارك هذا النمو غير السوي.

ونمو طفل ما قبل المدرسة يكون واضحاً وظاهراً في جوانب أخرى كذلك، فإن معظم أطفال العامين يمكنهم أن يطعموا أنفسهم إلى حد ما ، وفي سن الثالثة تقريباً يمكنهم استخدام المعالق والشوك ببعض الاتقان. ولكن استخدام السكين لقطع اللحوم أو قطع الزبدة تتطلب اتساق أكبر، ولا يتقنون ذلك الا بعد سنوات قادمة. وفي سن الثالثة نجد كثيراً من الأطفال يمكنهم خلع ملابسهم بأنفسهم إلى حد ما ، وفي سن الرابعة يستطيع الكثير منهم أن يرتدي بصورة جزئية ملابسه، ويتضمن ذلك استخدام الزراير والسوستة كما أن القدرة على لبس الأحذية وربط رباط الأحذية عادة لا تتم الا في سن الخامسة أو السادسة «جيزل، Gesell (١٩٤٠). وعلى الرغم من أن الأطفال قد تعلموا في هذا السن الإمساك

بالشوك والملاعق والسكاكين بطريقة مقبولة اجتماعياً الا أن هذه الأدوات يجب ألا تعطي لهم الا بعد تمكنهم من قدرة حركية مناسبة لكي يستخدموها ويكون ذلك في سن السادسة أوالسابعة تقريباً. ويجب أن يكون الآباء متسمون بالصبر مع أطفالهم عند استخدامهم المعالق والشوك والسكاكين استخدامات غير ماهرة أو غير ملائمة.

ومن بين الانجازات الحركية الكبيرة لفترة ما قبل المدرسة ، التوازن والتسلق، وقذف الكرة ـ وفيما يتعلق بالاتزان نجد معظم أطفال الثالثة يمكنهم المشي بطريقة مستقيمة مقبولة على الأرض، إلا أنهم لا يمكنهم السير في ممر دائري حتى سن الرابعة أو الخامسة ، ولا يستطيعوا كذلك الوقوف على قدم واحدة وأيديهم على صدورهم لمدة ثوان قليلة الا بعد وصولهم إلى الخامسة من العمر تقريباً ـ ويبدو أن البنات أحسن من الأولاد في هذه العملية حيث يمكنهم الوقوف لمدة أطول في الوضع سابق الذكر.

كما أن لعب عارضة الاتزان يظهر تقدماً تدريجياً مع تقدم السن ، فأطفال العاملين يمكنهم إجراء محاولة الوقوف على العارضة والأطفال الأكبر قليلاً يحاولون المشى على العارضة، وأطفال الثالثة عموماً يمكنهم أن يبدلون أقدامهم ويتحركون على ممر طوله ٧,٥ متر وعندما يصل الأطفال إلى ٤,٥ سنة يمكنهم السير باتزان على العارضة وبسرعة وبدون تردد Keogh (١٩٦٥).

أما التسلق ، يحدث كذلك نمواً مطرداً لدى الأطفال فيه متضمنا العوامل الانفعالية بالإضافة إلى العوامل الحركية . فأحد العناصر الأساسية في كل من الاتزان والتزحلق هو الخوف من السقوط ، وعادة ما يلاحظ التزحلق لدى الأطفال الذين يحاولون التقدم ببطئ على أعلى سلالم أو درج سهل، وبمجرد أن يبدأ الأطفال المشى يمكنهم صعود الدرج إلى أعلي ولكن دون تناوب أو تعاقب القدم، وعندما يصل الطفل إلى ٤,٥ سنة عادة ما يمكنه أن ينلوب بين الخطوات وعادة ما نجد الأطفال الصغار لا يحاولون النزول أسفل السلم بمفردهم، كما أن قدرة الأطفال فيما بين ٢ ، ٥ سنوات على الرمي تتقدم بطريقة مماثلة .

ونشاطات اللعب في تلك الفترة تعكس كذلك نضج أطفال ما قبل

المدرسة في قدراتهم الحركية، ففي الملعب يمكنهم الصعود والهبوط من على الكتل أو الألواح المنزحلقة ، ويمكنهم الجلوس فوق المرجيحة ويدفعون بأنفسهم إلى أسفل ، ويمكنهم استخدام بعض الأدوات خارج المنزل كركوب المزالج التي تشد إلى نعال أحذيتهم والدحرجة بها، وركوب الدراجة يكون شائعاً بين أطفال ما قبل المدرسة إلا أن ركوب الدراجة ذات العجلتان يكون أصعب ولا يحدث ذلك الا في سن الخامسة أو السادسة تقريباً. ومرة أخرى نجد الأطفال قد يخافون من ركوب الدراجة ذات العجلتين بسبب احتمالات سقوطهم على الأرض ـ وهذا الخوف قد يكون عائقاً كبيراً لبعض الأطفال كما هو الحال في عارضة الاتزان.

أما اللعب الحركي البسيط، فإن أطفال ما قبل المدرسة يمكنهم أداؤه ، كالإمساك بالفرشاة ورسم الخطوط والدوائر، وقطع الأوراق وعمل بعض الأشكال أو الملصقات كما يمكنهم التلوين بواسطة الأقلام والطباشير الملون، وبمجرد تعلمهم كيفية مسك الأقلام والطباشير الملون فإنهم يبدأون في الرسم بصورة عفوية تلقائية، وتظهر هذه الرسوم تقدماً تدريجياً مرتبطاً بأعمارهم الزمنية ، وعادة ما يبدأ أطفال هذه الفترة بما يسمى بالشخبطة المتعجلة، ويتقدمون من ذلك إلى المرحلة المسماة بمرحلة الشخبطة Scrib-ble Stage.

وبعد انتهاء مرحلة الشخبطة أو الرسم بعجلة وبدون عناية، تأتي مرحلة أخرى وهي الشخبطة المضبوطة Controlled Scribble stage والتي نجد الأطفال يعملون رسوماً (خربشة) في اتجاه مرغوب فيه مثل الدوائر أو الأشكال المائلة المنحرفة. وما بين ٤ ، ٧ سنوات نجد الأطفال يحاولون تقديم بعض الأشياء التي يرونها فيما يسمى بالرسوم التخطيطية القبلية Preschematic، وعادة ما يبدأ الأطفال برسم الرأس وبعد ذلك يحاولون وضع العينين والأنف والفم ولكن ليست بالضرورة في أماكنها الصحيحة. وفي المرحلة التالية وهي المرحلة التخطيطية Schematic stage والتي قد تظهر في الخامسة نجد الأطفال يقدمون الملامح الإنسانية الكاملة، وعادة ما يكون هذا الرسم لأنفسهم أو لأبيهم أو لأمهم Lambert (١٩٧٠) ولكي نشجع نمو هذه المهارات الحركية فيجب على الآباء توفير الأقلام الملونة والأوراق حتى يجرب الأطفال فيها، بالإضافة إلى المكان المناسب والملابس الملائمة لذلك النشاط. كما يجب أن يتحاشى الآباء أن يفرضوا على الأطفال ما يرسمون ، ويسألوا الأطفال ما قد يرسموه أو

رسموه بالفعل.

ويجب أن نشير أن كل من نشاطات لعب طفل ما قبل المدرسة والمهارات الحركية كلاهما يكتسب خلال هذه الفترة وتستخدم بصورة متزايدة لأغراض وأهداف اجتماعية وواقعية - على نقيض الأطفال الصغار الذين يندمجون في مهارات لعب تكرارية ينمون خلالها اتساقاً حركياً بسيطاً، الا أن أطفال ما قبل المدرسة يميلون إلى توجيه لعبهم الحركي لبعض الأهداف العامة البعيدة وعلى الرغم من أن أطفال ما قبل المدرسة أحياناً يجرون ويغنون ويرقصون بحماسة وحيوية، إلا أن ذلك غالباً ما يحدث كجزء من مباراة معينة، فنجدهم يبنون المربعات أو الكتل الخشبية لعمل مرآب (جراج) ويلبسون دماهم كجزء من أجزاء لعبة ما، وتشير إلى ذلك ماريا منتسوري M. Montessori يعتبر اللعب بمثابة الشغل الشاغل للطفل الصغير، ولكنه يمكن أن يكون في بعض الأحيان بسيطاً لعرض الفكاهة وكذلك للتعبير الشخصي وبالتالي لا يكون دائماً موجهاً للتكيف الاجتماعي.

وعلى الرغم من أن السيكولوجيين يتفقون حول التفاصيل الوصفية للنمو الحركي، كما يبدو في نشاطات متعددة كالتحرك والتنقل واللعب الا انهم يختلفون في كيفية اكتساب هذه النماذج الحركية، فلقد أشار بعض الباحثون إلى أن الأطفال ينمون الحركات التي تتسم بالمهارة عن طريق اكتساب معلومات وبيانات تلك النشاطات، وهذا يعني أن الطفل يجب أن يجرب حركة عارضة الاتزان مثلاً، ويصححها تبعاً للتغذية الراجعة التي يتلقاها من قدميه. وعلى ذلك ووفقاً لوجهة النظر هذه فإن الأفعال الماهرة تصبح أكثر اقتصادية وأقل تغيراً كلما خطى الطفل في مدارج النمو. ويشير باحثون آخرون أن اكتساب نماذج الأفعال الماهرة يعزي في كثير منه إلى الواجب ذاته بالإضافة إلى المعلومات والبيانات التي يمتلكها الطفل. وتبعاً لوجهة النظر هذه نجد الطفل يبني رد فعل معياري لمثيرات معينة والتي ينوعها لتتفق مع المواقف الجديدة، فمثلاً قد يحاول الطفل في عارضة الاتزان نفس خطوات المشي والتي عادة ما يستخدمها على الأرض ولكن مع ازدياد تحكمه وتوازنه لكي تتناسب مع موقف المثير الجديد ونظرية المعيار البنائي Construction Standard هذه تشير إلى أن الطفل يبني مخططات معيارية لأنماط متنوعة من المهارات الحركية، كما أن المهارات الحركية الجديدة تكتسب عن طريق تعديل المهارات الحركية القديمة Keogh (١٩٧١).

ويشير الاتجاه الثالث أن اكتساب الأفعال والحركات الماهرة يشبه النمو المعرفي بصورة عامة، خاصة النمو اللغوي، ففي إحدى الدراسات -Good son & Greenfield (١٩٧٥) أشارا إلى ثلاثة اتجاهات تميز النمو اللغوي عند الأطفال بمعنى أنها تندرج بصورة هرمية لتصبح أكثر تركيباً وتعقيداً، فالكلمة الواحدة يمكن أن تستخدم في أكثر من وظيفة في الجملة الواحدة، كما أن نشاطات اللعب تسير كذلك وفقاً للتنظيم الهرمي.

ويجب أن نشير إلى أن هذه الاتجاهات الثلاثة ليست متعارضة كل منها بالآخر، فقد تكون مكملة بعضها البعض في طرق معينة، بالإضافة إلى أن هذه النظريات الثلاثة لم تنضج صورة كافية، ولم تتوفر البيانات والمعلومات لصالح واحدة دون أخرى. وعلى ذلك فإن هذه النظريات تشترك جميعها بصورة عامة في مفهوم أن الفعل الماهر يعتبر انجاز مركب ينمو تدريجياً، وقد يتبع نفس الخطوط العامة للنمو مثله مثل اكتساب اللغة أو اكتساب التفكير المنطقي.

النمو العقلى

إن نمو القدرات العقلية أثناء فترة ما قبل المدرسة شئ غير عادي، وجدير بالملاحظة مثله مثل النمو الجسمي ونمو القدرات الحركية أثناء فترة الطفولة المبكرة ـ ففي هذا الوقت نجد الأطفال ينمون نماذج من المهارات التي نسميها بالذكاء العام General Intelligence، ويمكن أن تقاس باختبارات مقننة تشبه تلك الاختبارات التي تستخدم مع الأطفال الكبار والمراهقين والراشدين، بالإضافة إلى استقرار وثبات مهارات أخرى مثل الأدراك والذاكرة والتعلم وحل المشكلة واللغة أثناء هذه الفترة ، وبسبب هذه التغيرات في قدرة الطفل العقلية ، نجد مفهومه للعالم يتسع بصورة جديرة بالملاحظة ، ويصبح كذلك أكثر عمقاً إذا ما قورن بما كان عليه في السنتين الأوليتين ، وسنتأمل سوياً في الصفحات التالية بعض من التغيرات غير العادية للنمو العقلي.

قياس الذكاء :

صممت اختبارات الذكاء في الأصل لأطفال ما قبل المدرسة، وكذلك أطفال سن المدرسة، وأشارت الى نموذج من القدرات يظهرها الأطفال في

تكيفهم للمواقف الجديدة .. وبعض الاختبارات الفرعية لمقياس استانفورد بينيه S. Binet تشير إلى قدرات الأطفال ما بين ٢ ، ٥ سنوات التي يتوقع أن يكونوا عليها، وتتضمن الاختبارات الفرعية لقياس بينية قياس مدى الاتساق الحركي (وضع مربع خشبي صغير ومثلث ودائرة في أماكانها الصحيحة على لوحة ذات أشكال معدة لذلك) ، وموقف آخر يسأل فيه الطفل أن يبني برجاً من قطع خشبية صغيرة، وتتطلب الاختبارات اللفظية من الصغار التعرف على ثمة موضوعات (كالكلب والسرير والكرة وهكذا) وذلك باسمائها واختبار آخر يتطب من الطفل التعرف على صور موضوعات وأشياء عامة واختبار آخر يشير إلى مدى تذكر الطفل في أن يحضر شئ ما قد خبئ تحت أحد أشياء ثلاثة .

وبناء هذا القياس والذي يميل في الأصل إلى التمييز بين الأطفال العاديين والأطفال المتأخرون عقلياً، أشار بينيه أن الطفل يمكن أن يعتبر متوسطاً إذا تمكن من آداء الأشياء التي يمكن للأطفال في مثل عمره الزمني أدائها، وعلى ذلك فإن هذا القياس ركز في تصميمه على قياس نفسي وليس قياساً مادياً ، ومواقف هذا المقياس تدرجت لمستويات عمرية معينة تبعاً لعدد أطفال العينة المعيارية التي أجابت اجابات صحيحة على كل موقف ، فمثلاً اختبر أطفال ذوي العامين باختبار بينيه وتمكن ١٥٪ من حل ثلاثة أشكال في لوحة الأشكال المثقبة وقليل جداً من أطفال العام الواحد تمكنوا ذلك ، ولكن كل أطفال ذوي الثلاثة سنوات تمكنوا من حل المشكلة وبالتالي فإن هذا الاختبار وضع لمستوى العامين.

ومقياس استانفورد بينيه يتضمن ستة اختبارات لكل مستوى عمري، واجتياز أي اختبار من الستة يكسب الفرد شهراً في عمره العقلي، وعادة ما يبدأ المختبر بالمستوى الذي يعتقد أن الطفل سوف يجيب اجابات صحيحة عن كل مواقفه ، ويسمى ذلك بالعمر القاعدي Basal Age فطفل الأعوام الأربعة مثلاً يجب أن يجيب عن كل اختبارات مستوى الثلاث سنوات، فإذا أجاب الطفل اجابات صحيحة على كل مواقف مستوى الثلاث سنوات، فإنه يتلقى تصديقاً بالمرور في كل السنوات السابقة لهذا السن ، ويستمر الاختبار إلى أن يفشل الطفل في الإجابة على جميع مواقف مستوى عمري معين ويطلق عليه بأقصى ارتفاع للطفل Child's Ceiling. ودرجة الطفل تكون محصلة الدرجة القاعدية + عدد الشهور التي حصل عليها فوق هذه الدرجة القاعدية، والدرجة المحصلة الإجمالية بالسنوات والشهور تمثل العمر العقلي للطفل Mental Age.

وعلى الرغم من أن بينيه اعتقد أن العمر العقلي يعتبر مفهوماً مفيداً يوضح المستوى الأقصى للعمر العقلي للحالة ، نجد باحثون آخرون أرادوا قياساً يمكن أن يظهر براعة الطفل في علاقته بأطفال أخري، ولذلك قدم وليم ستيرن W. Stern الأخصائي النفسي الألماني مفهوم نسبة الذكاء والذي عرضها كما يلي :

$$\text{نسبة الذكاء I.Q.} = \frac{\text{العمر العقلي M.A.}}{\text{العمز الزمني C. A.}} \times ١٠٠$$

ولتوضيح حالة طفل يبلغ من عمره الزمني أربعة سنوات وشهران ويحصل على عمر عقلي خمسة سنوات، تكون نسبة ذكائه كما يلي :

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{٦٠}{٥٠} \times ١٠٠ = ١٢٠$$

وبصورة مماثلة فإن الطفل الذي يبلغ عمره الزمني سبعة سنوات وستة أشهر، وعمره العقلي خمسة سنوات وثلاثة أشهر، ويكون نسبة ذكائه كما يلي :

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{٦٣}{٩٠} \times ١٠٠ = ٧٠$$

مقياس ديفيد وكسلر :

اتجاه مختلف إلى حد ما لقياس الذكاء أشار إليه ديفيد وكسلر D. Wechsler، حيث طرح مفهوم العمر العقلي واستعمل درجات قياسية Point Scale للذكاء ... فبدلاً من حساب أداء الحالة بالسنين والشهور كما هو الحال في مقياس استانفورد بينيه، فإن أداء الحالة في مقياس وكسلر تحسب بالدرجات وبالتالي تحول مباشرة إلى نسبة للذكاء. ومقاييس وكسلر للذكاء (لأطفال ما قبل المدرسة ، ولأطفال المدرسة، المراهقون، والراشدون) جميعها تقدم لنا ثلاثة نسب للذكاء (الذكاء اللفظي، والذكاء العملي أو الأدائي، ونسبة الذكاء الكلية).

وبعض الأمثلة من طبعة وكسلر الجديدة لاختبار ما قبل المدرسة قد تساعد على توضيح القدرات المتطلبة للمقاييس اللفظية والعملية ... فأحد هذه الاختبارات يتعامل مع المعلومات أو البيانات العامة، ويتضمن أسئلة مثل ، كم أذن لديك؟ وما الذي يعيش في الماء؟ واختبار لفظي للمفردات حيث يسأل الأطفال التعرف على قائمة من الكلمات ويبدأ هذا الاختبار بالحذاء، والسكين ويأخذ في التدرج للكلمات الأكثر صعوبة كالمجهر والمراهنة ، واختبارات الأداء يسأل الأطفال الإشارة إلى الشئ الناقص في الصورة المعروضة (كأسنان المشط مثلاً) ، واختبار آخر يطلب من الحالة أن تبنى شكل من المكعبات تشبه الصورة التي أمامه.

وعلى الرغم من أن كل من مقياس بينيه ووكسلر يستعملان مواقف مختلفة إلى حد ما ، ويستخدمان أدوات اختبار مختلفة، بالإضافة إلى طرق تقدير معينة، إلا أن الارتباط بينهما وصل إلى ما يقرب من ٠,٧٥ وهذا يدل أن كل من المقياسين يقيس قدرة عامة أو ذكاء عام، بالإضافة إلى قدرات معينة متطلبة لمواقف المقياس المختلفة .

اختبار القدرة اللغوية المصور Peabody Picture Vocabulary Test .

وهذا الاختبار أعده دان Dunn (١٩٦٥) ، الا أن استخدامه محدوداً لحدودية القدرات اللغوية التي يقيسها وهذا الاختبار لايرتبط بصورة عالية مع مقاييس بينيه ووكسلر ، كما اتضح من الارتباط بين المقياسين الأخيرين، ولذلك فإذا احتاج أي اخصائي تقدير شامل للقدرات العقلية لطفل ما ، فعادة ما يفضل أحد الاختبارين السابقين.

وسؤال يطرح نفسه الآن ، لماذا نجد نتائج اختبارات ذكاء الأطفال ما قبل المدرسة وأطفال سن المدرسة أكثر صدقاً وثباتاً عن نتائج اختبارات ذكاء الأطفال الصغار والرضع؟ وتكمن الإجابة على هذا السؤال في أن الأطفال الأكبر عادة ما يكون لديهم القدرة اللغوية التي تجعل من الممكن لهم الاستجابة للتوجيهات والإشارات اللفظية، ويمكنهم إعطاد الاستجابة اللفظية لمواقف الاختبار، وعادة ما نجد الاطفال الكبار اكثر مهارة من الناحية الاجتماعية عن الأطفال الصغار وبالإضافة إلى أن تطبيق الاختبارات علي الأطفال الصغار يتطلب مهارة كبيرة من جانب الفاحص، حيث يجب أن يشعروا بالارتياح والاطمئنان مع هذا الفاحص حتى يكون أداؤهم معبراً عن قدراتهم.

ولقد أشار هيدستارت H. Start إلى العلاقة الإيجابية بين الشعور بالطمأنينة والارتياح وبين أداء الأطفال في الاختبارات، ويستطرد إلى أن ضعف أداء الأطفال المعوقين على مواقف الاختبارات يرجع في المقام الأول إلى ضعف العوامل الدافعية عندهم أكثر من ضعف قدراتهم العقلية، وثمة عوامل أخرى قد تسهم في الأداء الضعيف على الاختبارات العقلية مثل الحذر والخوف من الغرباء ورغبة الطفل في أن يتخذ مستويات ضعيفة للانجاز والدافعية الضعيفة التي تؤدي إلى الأداء الضعيف للحالة.

ولاختبار هذه الظروف السابقة، قام زبجلر Zigler وبترفيلد Butterfield(١٩٦٨) بمقارنة أداء مجموعتين ثقافيتين مختلفتين على اختبارات الذكاء ، ومجموعة أخرى من الأطفال ضابطة لم يلتحقوا بدور الحضانة وأعطى جميع الأطفال اختبارين للذكاء في بداية العام الدراسي لمدرسة الحضانة ، واختبارين اخرين في نهاية العام الدراسي، وطبق أحد هذين الاختبارين بطريقة معيارية أي طبق وفقاً للقواعد الموضوعة مسبقاً له حيث يكون المتحنون أثناء التطبيق محايدون ، إلا أنهم يتسمون بالود نحو الأطفال أثناء أدائهم للاختبار، وطبق الاختبار الآخر تبعاً للوسائل الأقرب إلى الكمال والفعالية ، حيث بنى المتحنين تفاعل اجتماعي سار بينهم وبين الأطفال، تاركين الأطفال يخبرون النجاح في المواقف السهلة ، ومقللين إلى أدنى درجة حذر الطفل من المتحن محاولين أن يدفعوا الطفل إلى العمل والانجاز.

وأشارت نتائج التجربة السابقة أن أداء الأطفال المتخلفون كان بصورة

أفضل أثناء التطبيق الأول في بداية العام الدراسي تحت ظروف التفاؤل ذات الفعالية إذا ما قورن مع أدائهم تحت الظروف المعيارية حيث أشارت النتائج أن الوسائل والأدوات المعيارية تؤثر في الإمكانية العقلية للأطفال المتخلفين، فعندما يدفع الأطفال بصورة حقيقية يمكن أن يتحسن أداؤهم على اختبارات الذكاء. وأشارت النتائج كذلك أن الأطفال الذين التحقوا بدور الحضانة أوضحوا ارتفاعاً ملحوظاً ذو دلالة في معدل ذكائهم منذ البداية حتى نهاية العام. في حين أن الأطفال الآخرين لم يتضح لديهم ذلك، إلا أن هذا التحسن ظهر فقط على الاختبارات التي طبقت تحت ظروف معيارية وليس الاختبارات التي اعطيت تحت الظروف قريبة من الكمال أو التفاؤل.

و بنهاية السنة الدراسية لوحظ أن معدل ذكاء أطفال دور الحضانة كما قيس بواسطة الاختبارات المعيارية ازداد بصورة ذات دلالة ، ولقد كان ذلك واقع المجموعة الضابطة بالإضافة إلى أن الأطفال المتخلفون عندما دخلوا دور الحضانة لم يكن لديهم دافعية في العمل بصورة عالية في المهام المعرفية، وربما كان ذلك في الاستعداد الانفعالي والانتباه ، ولذلك لم يتضح الحد الأقصى لقدراتهم عندما اختبروا تحت الظروف المعيارية المقننة ، ولوحظ كذلك أن ضعف العوامل الدافعية قد قل بعد شهور من دخول دار الحضانة وبالتالي كان أداء هؤلاء الأطفال جيداً في الاختبارات المعيارية (المقننة).

ويستنتج زيجلر من نتائج دراسته السابقة أن الالتحاق بدور الحضانة يعدل من اتجاهات ومن دافعية الأطفال المتخلفين أكثر مما يؤثر في قدراتهم المعرفية، وتشير الدلائل أن هؤلاء الأطفال لوحظ تحسن في آدائهم على الاختبارات في نهاية العام الدراسي.

ولقد ناقشنا هذه الدراسة بصورة مطولة لأنها توضح خطورة تفسير بيانات اختبارات الذكاء بدون فهم كامل وشامل للظروف التي يجري الاختبار فيها. ويشير Elkind أن أحد الباحثين قد كلف بقياس ذكاء أحد الأطفال تبلغ من العمر ٦ سنوات ، كانت سلبية وغاضبة طوال تطبيق الاختبار عليها وكما كان ظاهراً أنها لم تؤد الاختبار بكل امكاناتها وشخصت هذه الحالة بأنها تخلف عقلي، ولكن كان يجب أن يعاد تطبيق الاختبار مرة أخرى إلا أن النتائج كانت مطولبة بصورة سريعة وبعد ذلك

فقد اتضح أن والد هذه الفتاة قد أخبرها بأنه سيأخذها في نزهة منفصلة لها وبدلاً من ذلك أحضرها إلى الاخصائي لقياس ذكائها وليس بمستغرب ظهور غضبها وإحباطها، فقد كان مجال تطبيق هذا الاختبار متنفساً عن غضبها وإحباطها ، ونتائج الاختبار التي يحصل عليها تحت هذه الظروف يجب أن تفسر وتحلل بحذر واحتراس وعلى ذلك فإن درجات اختبارات الذكاء ليست مقاييس طبيعية مادية ، حيث يمكن أن تعكس اتجاهات دافعية بالإضافة إلى القدرة العقلية، وسوف نعود مرة أخرى إلى مشكلات اختبارات الذكاء فيما بعد.

وقبل أن نختتم هذا الجزء في اختبارات الذكاء، يجب أن نشير أن بعض السيكولوجيين قد ارتابوا في جدوى وقيمة اختبارات الذكاء، ويستطردون بأنها لا تقيس التألق أو البراعة الفطرية Brightness ويتضمن ذلك المهارات اللفظية والانتباهية، واتجاهات الإنجاز، كما أن العناصر الثقافية تؤثر في أداء الأطفال ، فطفل المدينة يختلف في أدائه عن طفل الريف ويجب أن نشير أن ذلك يرجع إلى مشكلة تقنين الاختبارات .

النمو الإدراكي :

يتضمن الإدراك العمليات التي بواسطتها نقرأ البيانات والمعلومات التي تأتي إلينا عن طريق حواسنا ـ ولقد أشارت الدراسات النفسية إلى الصورة العامة للنمو الإدراكي خلال سنوات ما قبل المدرسة، وأهم هذه الدراسات دراسات جان بياجيه حيث يشير أن الإدراك ينمو في الصورة التالية .

• إدراك الطفل الصغير يميل إلى أن يكون مقيداً بالسمات السائدة أو الخصائص الغالبة لشكل المثير. ومع ازدياد العمر للوليد البشري ونضج القدرات الإدراكية نرى إدراك الطفل يتحرر من اعتماده المبكر على الخصائص المهيمنة والسائدة، وبالتالي نجده يمكنه التعامل مع الشكل وينظمه بصورة كلية عامة، وهذا التغير يمكن أن يلاحظ في الطريقة التي يؤدي بها الأطفال عدد من المهام الإدراكية المختلفة .

وتؤكد دراسات Klkind (١٩٦١) ما ذهب إليه بياجيه حيث عرض على ١٩٥ طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين ٤ ، ٩ سنوات ، لوحة من الأشكال المرسومة وسألهم أن يصفوا ما يشاهدونه ، ووجد أن الأطفال

الصغار ركزوا في وصفهم على أجزاء الصورة المعروضة عليهم وتجاهلوا الشكل العام، والبعض الآخر ركز على الشكل العام ولكنهم تجاهلوا الأجزاء وأشار الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين ٨ ، ٩ سنوات إلى كل من الشكل العام والأجزاء معاً. وهذه الدراسات تدعم وجهة النظر التي تشير إلى أن الأطفال مع ازدياد عمرهم الزمني كلما كانوا أسرع في عملية التنظيم الإدراكي، وكلما كانت مدركاتهم أكثر تكاملاً.

وتؤيد دراسة هويت سيد Whiteside (١٩٧٦) ما ذهب إليه الكيند Elkind أن النمو الإدراكي يظهر في الحقيقة التي مؤداها أن الطفل يفضل تنظيم وترتيب المثير الأكثر تركيباً وتعقيداً، قبل أن يصبح قادراً بصورة جيدة على التعامل معه، وعموماً فإن كل من التركيب وغير المألوفية اتفق على أنهما بمثابة مثيرين يوضحان السلوك الاستكشافي من جانب الأطفال ، وتبعاً لذلك فإننا من الممكن أن نتوقع كلما نضج الطفل في عمره الزمني كلما أصبح قادراً وبصورة متزايدة على التعامل مع المثيرات الأكثر تركيباً وتعقيداً، حيث يكون أكثر حباً للاستطلاع لها ويفضلها عن المثيرات الأقل تركيباً وتعقيداً.

وجانب آخر من النمو الإدراكي الذي يشير أن الأطفال الأكبر تزداد كفايتهم وأهليتهم سمى بالتحول الانتقالي المشروط Cross Modal Transfer، وهذا التحول يتمركز في المقارنة بين ما خبر بمشروطية أو صورة معينة وبين ما خبر في أخرى . فمثلاً قد يعرض على طفل صورة أو شكل معين، ويطلب منه العثور عليه بواسطة اللمس ، وعادة ما نجد الطفل يضع يده داخل صندوق معين وبالتالي لايستطيع أن يرى شيئاً ويطلب منه احضار الشئ الذي عرض عليه، أو قد يطلب من الطفل الإمساك بشكل معين، وعليه أن يكتشفه عندما يراه. وعلى الرغم من إن هناك جدل يدور حول ما إذا كانت التمييزات اللمسية بسيطة كما هو الحال في التمييزات المرئية، إلا أن الإجابة عن هذا التساؤل تعتمد أساساً على الأشكال التي تستخدم. ففي إحدى الدراسات مثلاً وجد أن التغير في الخيط المنحنى قد أمكن تمييزه في عمر مبكرة بواسطة العين أكثر من تمييزه باليدين، وفي جميع التجارب لوحظ أن التحول الانتقالي المشروط قد تحسن بصورة ملحوظة مع تقدم الطفل في عمره الزمني، كما أن هذه التجارب قد أشارت إلى أن الإدراك لا ينمو في فراغ ، ولكن بالأحرى مع عمليات عقلية ودافعية أخرى وهكذا .

ويرتبط النمو الإدراكي كذلك بنمو القدرة اللغوية، فبالنسبة لأطفال سن الرابعة، والذين يتلفظون بصورة نشطة أسماء الأشكال يساعدهم على استدعائها بطريقة أفضل إذا ما قورنت في حالة سماعها من شخص آخر، ومع ذلك فإن سماع الأسماء من شخص آخر يسهل عملية الاستدعاء إلى حد كبير إذا ما قورنت بعدم سماع الأسماء على الإطلاق وعموماً فإن الطفل الذي يبلغ الرابعة من عمره عندما يقول الكلمة ، فإن ذلك يحرك انتباهه إلى مدى أكبر من مجرد سماع الكلمة تقال بواسطة أي شخص آخر.

واللغة قد تكون مفيدة للأطفال الصغار في إجراء تمييزات إدراكية ، ويرجع ذلك لصعوبة تركيز انتباههم بصورة انتقائية، والأطفال الأكبر سناً أميل من الصغار لاستخدام الانتباه الانتقائي وتجاهل الخصائص الإدراكية الثانوية والتي لا تكون مرتبطة أو ذات صلة بالعمل المعطي . واللغة كما أشرنا يبدو أنها تفيد الأطفال الصغار في جذب الانتباه إلى المثيرات وثيقة الصلة أو المرتبطة بالموضوع وبالتالي يتحاشوا الاضطراب أو اللهو ، ويجب أن نشير في هذا المقام أن نصح أو تذكير الآباء لأطفالهم بقولهم « انظر أو انتبه ماذا تفعل ؟ تحتاج هذه العبارة إلى أن تكون أكثر تحديداً حتى تكون ذات تأثير، فالأحسن للآباء أن يقولوا «لاحظ أعلى الكوب عندما تسكب العصير فيه ».

التذكر:

كيف يتذكر الأطفال الصغار ما يرونه ؟ وما يسمعونه ؟ والإجابة على هذا السؤال ليست سهلة، حيث تعتمد في جزء منها على نوعية المادة التي تستدعي (لفظية أو مصورة) ، وتعتمد كذلك على نوعية التذكر، هل هو تذكرا قصير المدى Short Term Memory (كاستدعاء رقم تليفون معين نظرت إليه وقتاً كافيا) ، أم تذكر بعيد المدى Long Term Memory (كاستدعائك رقم تليفونك أو عنوان مسكنك). وعموماً فإن تذكر الأطفال يعتمد كذلك على مستوى نموهم، ومعدل قدراتهم المعرفية وأنظمة ترتيب سلوكهم.

ويشير براون Brown وآخر (١٩٧٢) أنه إذا افترض أن طفلاً يتذكر موضوعاً معيناً، فهل من الأفضل أن نقدم له الموضوع نفسه، أو اسم هذا الموضوع، أو الاسم والموضوع معاً؟ وبمعنى آخر، هل يحتفظ الأطفال

بالخبرات المرئية أم الخبرات اللفظية أم ببعض من الاتحاد بين كليهما؟ وعموماً فإن قدرة أطفال ما قبل المدرسة لتذكر صور الموضوعات تميل إلى أن تكون غير عادية، وتفوق بصورة كبيرة تذكرهم لأسماء الأشياء والموضوعات.

ففي إحدى الدراسات التي تؤيد الحقيقية السابقة، أجرى برلموتر Perlmuttel ومايرزMayers (١٩٧٤) دراسة حيث عرض فيها أشكال وصور لأطفال في سن الرابعة، وأشارت النتائج أن ٩٢٪ من أطفال الرابعة تمكنوا من استدعاء ١٦ شكلاً قدمت إليهم عن طريق الرؤية ، إلا أن الذين استطاعوا استدعاء هذه الأشكال لفظياً لا يتجاوزون ٧١٪ فقط. وهذا يعني أن تذكر الأطفال للصور والأشكال تكون أحسن من تذكرهم الأسماء، وقبل ذلك أشرنا إلى أن قدرة الأطفال التعرف على قوائم الصور والكلمات غير المترابطة ، ولكن ماذا يكون الحال بالنسبة للمادة النثرية الأكثر تركيباً وتعقيداً؟ هل يستدعي الأطفال الصغار كمية من الأفكار أكثر من صفحة نثرية تكون الأفكار مرتبطة فيها، بصورة أفضل من تذكرهم لأفكار صفحة نثرية أخرى تكون فيها الأفكار غير مترابطة بعضها بالبعض الآخر.

وتشير نتائج الدراسات أن الأطفال الصغار فيما قبل سن المدرسة تمكنوا من استدعاء الموضوع المترابط بصورة أفضل مما فعلوه مع الموضوعات غير المترابطة ، وفي هذا الميدان نجد أداء الأطفال الصغار يشبه أداء الأطفال الكبار والراشدين ، والاختلاف الوحيد بينهما أن الأطفال الصغار لم يتمكنوا من استدعاد كمية كبيرة من المواد أو الموضوعات.

ويعن علينا تساؤل الآن ، كيف يتذكر الأطفال الصغار الأشياء والموضوعات المختلفة؟ وكيف يتذكرون قائمة من الكلمات أو صفحة نثرية، أو سلاسل من الصور؟ وعموماً فإنهم لا يملكون استراتيجيات لتذكر المواد كما نجد عند البالغين، فالأطفال الكبار والراشدين مثلاً غالباً ما يربطون العناصر الفردية إلى فئة أو صنف أكثر عمومية (فالقط والكلب والبقرة جميعها حيوانات، وبالتالي يمكن استدعاؤهم بسهولة عن طريق التفكير في صنف أو فئة أكبر) الا أن أطفال ما قبل المدرسة لايكون الحال لديهم كما سبق. حيث لا يملكون ثمة مهارات فئوية أو تصنيفية عامة، وعلى ذلك فإنهم قد يضعون الكلب والقطة معاً وليس معهما البقرة ، وذلك لأن كل

من الكلب والقطة بعض ، ويظل هذا الحال عند الأطفال الصغار حتى سن السادسة أو السابعة تقريباً ، حيث يتمكن الأطفال في هذا السن من عمل أشياء أو مواد مجتمعة حتى يمكن تذكرها تبعاً لأصنافها أو فئات موضوعاتها ٠

ومع ذلك ، فالأطفال يكون لديهم بعض الطرق والوسائل القليلة لتذكر المواد والموضوعات، إلا أنها تكون محدودة جداً وتتصف بالبدائية إذا ما قورنت بالاستراتيجيات الفئوية التي يستخدمونها فيما بعد، فمثلاً عندما يطلب من طفل الثالثة تذكر أين اختفت الدمية فإنه عادة ما ينظر إلى المكان الذي توضع فيه الدمية ، ومثله في ذلك مثل طفل العامين ، وبالنسبة للأطفال ما بين ٣ ، ٥ سنوات فعند سؤالهم تذكر أين وضعت الدمية ؟ نجد ذلك يساعدهم إلى توجيه انتباههم لمثيرات ذات علاقة ومرتبطة بالدمية، على الرغم من عدم تمكنهم حتى الآن استخدام استراتيجيات تصنيفية فئوية٠

ناقشنا فيما سبق التذكر قصير المدى، أي انقضاء دقائق قليلة بين تقديم المادة واستدعائها أو التعرف عليها ، ولكن ماذا عن استدعاء الطفل الصغير لأحداث انقضى عليها فترة طويلة من الوقت؟ ويشير كل من بياجيه وانهلدر Piaget & Inhelder (١٩٦٨) إلى بعض الحقائق المثيرة في هذا الموضوع، إذ يوضحان أن التذكر لايكون نسخ للخبرة المخزونة وبالتالي تسترجع ، ولكنه عملية نشطة، كما أن الخبرة الأصلية يمكن أن تجتاز كثير من التحولات قبل أن تستدعي، وبالتالي فإن ما يتذكره الطفل قد لايشبه بدقة الخبرة الأصلية٠

ومفهوم الذاكرة كعملية نشطة، ليست مفهوماً جديداً، إذ أشار إليه فردرش بارتليت F. Bartlett وفرويد، في أن المواد التي تخزن في الذاكرة تخضع لتحولات تلقائية، وفي ذلك يشير بارتليت أنه في حالة استدعاء الحالات لقصص معينة عادة ما يزيدون من توضيح بعض الأجزاء ويختصرون ويوجزون في أجزاء أخرى٠ وأشار فرويد أن كثيراً من الذكريات التي استدعاها مرضاه كانت مجرد اختلافات وتلفيقات تبنى بصورة لا شعورية لإبهام وإخفاء الأحداث المؤلمة٠

وجدير بالذكر أن ما أضافـه كل من بياجيه وانهلدر للوصف السابق لتحولات الذاكرة يعتبر بمثابة بعداً نمائياً، ففي سلسلة من دراساتهما أشارا أن تذكر الأطفـال يبرز تغيراً لنمو قدراتهم العقلية في التعامل مع العلاقات الكمية، ففي إحدى الدراسات عرض على أطفال من الرابعة إلى السادسة من العمر مجموعة من العصي ذات أطوال مختلفة ورتبت من الأصغر إلى الأطول ـ وسئل الأطفـال أن ينسخوا أو يقلدوا عمل هذه السلسلة من العصي، وبعد ذلك كلفوا برسم هذا النموذج من الذاكرة بعد رؤيتها مباشرة ، وكررت هذه التجربة بعد ستة أشهر بعد ذلك .

وأشارت النتائج أن أطفـال سن الرابعة كانت لديهم صعوبة في نسخ نموذج السلاسل وفي تذكرها، وعادة ما كانوا يرسمون ازواجاً من العصي واحدة فيها أكبر من الأخرى، وأطفال الخامسة والسادسة كانوا أكثر دقة مما كان عليه أطفال الرابعة، وعادة ما كانوا يجرون نسخاً صحيحاً للنموذج ، ونتيجة ذلك كانت لافتة للنظر في هذه التجربة وهي عندما سؤل أطفال الرابعة أن يرسموا نموذج السلاسل بعد ستة أشهر من إجراء التجربة الأولى، أظهروا تحسناً ملحوظاً وذو دلالة على رسومهم الأولى، ويعلق بياجيه وانهلدر على ذلك بقولهما ، أن تذكر هؤلاء الأطفال لنماذج السلاسل قد تحول في انسجام ومطابقة مع قدرتهم النامية لترتيب عصى مختلفة الأحجام في هيئة سلسلة وجدير بالذكر أن هذه النتائج دعمت بنتائج دراسات أخرى عديدة .

جملة القول أن كل من بياجيه وانهلدر قد أمدونا بدليل جديد للنظر إلى التذكر على أنه بمثابة عملية فعالة نشطة وليس عملية سلبية، ومن جانب آخر وجدنا كل من بارتليث وفرويد يشيران أن نشاط الذاكرة يعتبر عملية محرفة مشوهة بصورة أساسية، إلا أن كل من بياجيه وانهلدر يشيران بأنه ليس بالضرورة أن يكون التذكر على هذا النمط، فبالنسبة للأطفال النامين فإن تذكر الخبرات السابقة يتحسن بتقدم العمر وكلما أعاد الطفل بناء هذه الذكريات مع عمليات عقلية ومفاهيم أكثر نضجاً.

وفيما يتعلق بتذكر الراشدين لخبرات الطفولة المبكرة، فإن معظم الراشدين لا يمكنهم تذكر هذه الفترة من حياتهم بصورة كاملة، فقد يكون لدينا بعض من الذكريات اللافتة للنظر عن هذه الفترة، وبعض من الحدس الغامض الا انها تكون شاحبة وغير واضحة بصورة كاملة. وقد

يرجع سبب ذلك إلى النضج العقلي ، فالذكريات تخزن في إطار زماني ومكاني معين ، فعندما نسأل شخص ما أين كنت الليلة الماضية؟ فإننا نسأل عن الزمان والمكان ، وعلى ذلك يمدنا بدليل للبحث عن ذاكرة معينة أو تذكر فرد معين، إلا أن الأطفال الصغار عادة ما نجد لديهم مفاهيم غامضة للزمان والمكان وبالتالي لا يمكنهم تخزين هذه الذكريات في إطار نظامي.

التعلم التمييزى :

أحد أساليب التكيف الأساسية للأطفال الصغار هي تعلم التعرف ، والتمييز بين الموضوعات المتنوعة وخصائصها في حياتهم اليومية. فالأطفال في حاجة إلى تعلم التمييز بين البرتقالة والتفاحة، بين الدائرة والمربع، وهكذا ، كما أن التمييز أحد الطرق الأساسية التي يتعلم من خلالها الأطفال المفاهيم وبعض جوانب التعلم التمييزي ذكرت فيما سبق عند مناقشة الإدراك والآن سوف نركز على بعض جوانب التعلم التمييزي.

وأحد النتائج الدالة التي تتصل بتعلم الأطفال الصغار هي التغير النوعي الذي يحدث بين الأعمار أربعة وستة سنوات Liben (١٩٧٥) . وهذا التغير في التعلم التمييزي وضح بواسطة التبدل المعكوس حيث دربت حالات في البداية لعمل تمييزات لبعد واحد من الأبعاد (كالألوان مثلاً) وأن تتجاهل الاختلافات الأخرى. وبمجرد أن يتعلم الطفل التمييز (عن طريق مكافأة الاستجابات الصحيحة وعدم مكافأة الاستجابات الخاطئة) ، وعرضت على الحالات أحد التمييزين بعد تدريبهم، وفي التبدل المعكوسي Reversal Shift عكست الاستجابات الصحيحة والخاطئة الأولية، وعموماً فإن مشكلة التبدل المعكوس جربت على الحيوانات بالإضافة إلى الأطفال والراشدين، واتضح أن الأطفال الصغار والحيوانات عندها صعوبة أكبر في التبدل المعكوس، كما أن الأطفال الأكبر والراشدون وجد لديهم تبدلات معكوسة أكثر.

وهناك تساؤل في تعلم التمييز مؤداه هل الطفل يتعلم أن يستجيب لمثير معين، أو إلى العلاقة بين المثيرات؟ والإجابة على ذلك تعتمد جزئياً على المسافة أو البعد بين المثيرات التي تستخدم في تدريب الطفل والمسافة التي تستخدم في اختباره واقعياً. فالأطفال الصغار يجرون اختيارات علاقاتية عندما لايكون المثير الجديد أكبر بصورة ظاهرة عن المثير الأصلي،

وتشير نتائج بعض الدراسات Albert & Others (١٩٥٦) أن طفل الثلاث سنوات يمكن أن يجري خيارات علاقاتية إذا درب على الاستجابة لعلاقات المثير.

السلوك الاحتفاظي Conservation Behavior .

يشير بياجيه إلى منحى مختلف للتعلم الإنساني، حاول فيه تتبع نمو تفكير الأطفال من الطفولة المبكرة حتى المراهقة ، ويعتقد بياجيه أن الطفل يتعلم عن العالم المحيط به عن طريق ما يسمى بالإدراك التدريجي التابع للفكر Porgressively Subordinating Perception ، وهذا ما يميز التقدم العلمي بصورة عامة، فمثلاً لا تكون دائرية الأرض واضحة بذاتها، إلا أنه استدل عليها من ثمة مؤشرات كظل الأرض على القمر، واختفاء السفن في الأفق، وبالتالي ساعدت هذه المدركات على التغلب على الانطباعات الإدراكية في أن الأرض مسطحة وأن الشمس تدور حول الأرض.

ولكي نحدد كيف يكون عالم الطفل محكوماً بالإدراك، وكيف يكون محكوماً بالعقل والفكر، صمم بياجيه بعض المهام العقلية حيث يواجد فيها الطفل بموقف تتضارب فيه الأحكام الإدراكية والمنطقية ، فمثلاً قد يعرض عليه كأسين كبيرين واسعين من البرتقال مملوءين بارتفاع متساوي، وكأس ثالث طويل فارغ، ويسأل الطفل هل نفس كمية البرتقال في الكأسين الواسعين وبمجرد أن يقتنع الطفل أن كميات العصير هي نفسها يصب المختبر العصير من الكأس الواسعة إلى الكأس الثالث الطويل الضيق ويسأل الطفل عما إذا كانت نفس كمية العصير الموجودة في الكأس الواسع القصير متساوية مع الكمية الأخرى الموجودة في الكأس الطويل الضيق - فإذا أشار الطفل أن الكأس الطويل به كمية أكبر من العصير يكون تفكيره مشوباً بالخداع، ولكي يتغلب على هذا الخداع يجب عليه أن يستخدم المنطق وأن يتحقق أن الكميتين هي نفسها حيث لم يضف أو يؤخذ أي كمية من الكأس ، ففي حالة الطفل الذي يشير أن الكميتين مختلفتين يشير بياجيه إلى أنه يفتقد الحكم بثبات الأشياء وبقائها †Conservation من الناحية الكمية، والطفل الذي يحكم أن الكميتين متساويتان يشير إلى أن لديه مبدأ الثبات وبقاء الأشياء ذو فعالية أي أنه يشير إلى أن تفكيره قد تغلب على إدراكه.

ولقد صمم بياجيه ومعاونوه عديداً من الاختبارات لقياس مبدأ ثبات وبقاء الأشياء (السلوك الاحتفاظي) وتضمن كثيراً من المفاهيم كالأعداد والزمان والمكان والكمية والحركة والسرعة ... وما إلى ذلك وسوف نورد بعضاً منها فيما بعد . وعموماً فإن معظم الأطفال تحت سن السادسة أو السابعة لا يشيرون إلى مبدأ الثبات وبقاء الأشياء أو السلوك الاحتفاظي، وتبعاً لبياجيه فإن أطفال ما قبل المدرسة تنقصهم القدرة على التفكير المنطقي، وبالتالي يقعون فريسة الصور الخادعة التي يقدمها الإدراك. ومما هو جدير بالذكر أن دراسات بياجيه واختباراته أعيد تطبيقها في كثير من دول العالم وأشارت إلى نتائج يمكن مقارنتها بنتائج بياجيه بصورة مدهشة لافتة للنظر.

ومن جانب آخر فقد أشار بعض الباحثين أن الأطفال الصغار لديهم قدرات أكبر مما أشار إليه بياجيه مثل Eluff (١٩٦٢) ، Achenbach & Weiz (١٩٧٥) ، Zeiler (١٩٦٦) وثمة مشكلتان قد جذبتا انتباهاً خاصاً، وهما الاستدلالات الانتقالية ومفهوم الطفل عن العدد ، وسوف نرى كذلك أن نجاح أو فشل الأطفال الصغار في تلك المهام يعتمد على متغيرات كثيرة مختلفة.

الاستدلالات الانتقالية :

لنفترض إنك عرضت على طفل عصايتان بأطوال مختلفة (أ) ، (ب)، وكانت (أ) < (ب) وتسأله أن يحكم أيهما أطول من الأخرى. ولنفترض أنك عرضت عليه عصاتين أخرتين، واحدة منها من الزوجين السابقين وواحدة جديدة مثل ب < جـ ، وتسأله مرة أخرى ما هي العصى الأطول، وأخيراً لنفترض سؤالك إياه دون السماح له بمقارنة العصى بصورة مباشرة ما إذا كانت أ أطول من جـ مع معرفة أن أ أطول من ب ، وب أطول من جـ، فإذا استنتج الطفل أن أ أطول من جـ، حينئذ يقال أنه قد أجرى استدلالات انتقاليا.

ويشير بياجيه أن أطفال تحت سن الخامسة أو السادسة لا يمكنهم إجراء استدلالات انتقالية وأيد باحثون أخرون أمثال Peluff, N. (١٩٦٢)، Achenbach, J. (١٩٧٥) طبقوا ذلك على الأطفال الصغار في ثقافات مختلفة، وأشاروا إلى أن الأطفال الصغار يكون لديهم صعوبة كبيرة في إجراء الاستدلالات من المقدمات المنطقية، ومن جانب آخر فأثناء العشر

سنوات الأخيرة أشار باحثون آخرون مثل Bryant, P. & Trabars, T (١٩٧١)، Kendler, I. & Kendler, H (١٩٦٧) أن الأطفال في أعوامهم الأولى يمكنهم إجراء هذه الاستدلالات الانتقالية وأن أطفال الثالثة والرابعة يمكنهم ذلك ، وهم في حقيقة الأمر أعلى مما ادعي بياجيه وزملائه، وفي تجربة أخرى أجراها Brainerd (١٩٦٣) أثبتت وجهة النظر الأخيرة، حيث دربت مجموعة من أطفال سن ما قبل المدرسة على أزواج من العصي المختلفة، وتعلم الأطفال أن أ < ب، ب < جـ، جـ < د، د < هـ، وذلك لاستخدام خمسة عصيان بأطوال مختلفة وألوان مختلفة، فقد كانت أ = ٧ بوصات، وب كان طولها ٦ بوصات ، جـ طولها ٥ بوصات ، د طولها ٤ بوصات ، هـ طولها ٢ بوصات . وكانت ألوان هذه العصي بالترتيب أزرق، أحمر، أخضر ، أصفر، أبيض. وعلم الأطفال ذلك عن طريق تثبيت كل عصايتين في لوحة خشبية أمام الطفل والإشارة إلى أيهما أطول من الأخرى. وبالتالي فقد تعلم الأطفال التعرف على الأطوال المختلفة بواسطة اللون، وتم ذلك بسهولة وفي اختبار هؤلاء الأطفال طلب منهم أن يقارنوا بين ب ، جـ عندما كانتا في اللوحة الخشبية، وأشارت النتائج أن أكثر من ٧٥٪ من أطفال سن الرابعة أمكنهم إجراء ذلك بصورة صحيحة ، ودعمت هذه النتائج بواسطة الدراسة التي قام بها Brayant & Other (١٩٧١).

فهل يمكن أن يدرب الأطفال الصغار على إجراء الاستدلالات الانتقالية؟ يجيب Brayant أنه من الممكن أن يتعلم الأطفال ذلك عن طريق التدريب حيث يربطون أطوال العصى كل منها بلون معين ، وبالتالي ينمون تصورات عقلية للعصى أثناء التدريب بصورة تدريجية، وعندئذ يراجعون هذه التصورات العقلية في رؤسهم عندما يطلب منهم مقارنة ب ، جـ مثلاً، وبالتالي فإنهم قد لا يفعلون تلك المقارنات الصحيحة عن طريق التفكير الاستدلالي الانتقالي ولكن عن طريق التخيل العقلي Mental Imagery ـ جملة القول ما يزال الرأي غير واضح عما إذا كان أطفال ما قبل المدرسة يمكن أن يجروا عمل الاستدلالات الانتقالية ومع ذلك فإنه بدون التدريب نجد معظم هؤلاء الأطفال الصغار لا يستخدمون هذه الاستدلالات بصورة تلقائية.

ثبات العدد Number Conservation .

في إحدى تجارب بياجيه لتحديد تصور الطفل للعدد، استخدم

مسألة الثبات أو البقاء، حيث قدم للطفل صفاً مكوناً من ستة سفن بلاستيك صغيرة، وطلب من الطفل أن يأخذ نفس العدد من مجموعة كبيرة من السفن وضعت بجانبه، وأن يعمل منها صفاً مثل الذي يراه. ووجد بياجيه أن هناك استجابات متوالية نظامية مرتبطة بالعمر الزمني للطفل، فالأطفال في سن الرابعة (والذين لم يكن لديهم تصور مستقل عن الشئ المؤلف من ستة) قد قلدوا المسافات بين كل سفينة وأخرى، وتجاهلوا الطول والعدد، وعملوا صف أطول من السفن ، ويحتوي على مراكب أكثر مما طلب منهم، وأحيانا قلدوا طول الصف متجاهلين المسافة بين كل مركبة وأخرى. أما الأطفال ما بين ٥ ، ٦ سنوات كانوا قادرون على نسخ النموذج صحيحاً وكذلك الالتزام بالمسافات بين كل سفينة وأخرى.

ويشير بياجيه أن الطفل يصل إلى إحساس حقيقي للعدد عندما يستطيع أن يتغلب على الخداعات الإدراكية للأعداد وذلك بمساعدة التفكير، فتفكير الأطفال ينمو بسبب التذويت التقدمي للأفعال، وبمجرد أن تصبح الأفعال المذوتة نظم معينة (مثل العمليات الحسابية) ، نجد أن أحد خصائصها يتمثل في المعكوسية أو المقلوبية، فإن جمع ٦ + ٦ = ١٢ يمكن أن تعكس بواسطة الطرح ، ١٢ ـ ٦ = ٦، كما أن الجمع والقسمة تكون مقلوبة أو معكوسة كذلك. وعموماً فإن معكوسية العمليات العقلية تسمح للطفل بالعودة لنقطة البداية في خبرة ثبات أو بقاء الأشياء ـ كما توجد طرق أخرى نجد فيها العمليات المعكوسة يمكن أن تقود الطفل إلى مبدأ الثبات أو بقاء الأشياء، فالوصول إلى العمليات العقلية يجعل معكوسية أو مقلوبية التفكير ممكنة وبالتالي يجعل مبدأ ثبات أو بقاء الأشياء ممكنا.

ويشير Wohwill & Other أننا بواسطة تنويع الوسائل والأدوات المستخدمة بواسطة بياجيه ، أو عن طريق تدريب الأطفال، يمكن أن نصل إلى مبدأ ثبات أو بقاء الأعداد عند الأطفال تحت سن الخامسة ـ وعموماً فهناك رأي آخر يشير أن الأطفال الصغار لايفهمون مصطلحات معينة تكون مرتبطة بالأعداد مثل «نفس» «أكثر» أو «أقل»، وذلك بنفس الطريقة التي يفهم بها أطفال الرابعة أو الخامسة نفس هذه المصطلحات وبصورة جلية توجد كثير من المشاكل المنهجية في الإشارة إلى مبدأ ثبات وبقاء الأشياء لدى الأطفال الصغار.

وتشير بعض المجادلات أن الأطفال الصغار عادة لا يكون لديهم مستويات للتصور، فطفل الثلاثة أو الأربعة سنوات يكون لديه مفهوماً للعدد، إلا أنه يختلف عن مفهوم الأطفال الكبار أو مفهوم الراشدين (ونفس الحقيقة بالنسبة لكثير من المفاهيم الأخرى) فطفل الثالثة أو الرابعة عادة ما يكون لديه مفهوماً شاملاً Global للعدد، بمعنى أنه يحكم على العدد عن طريق كلياته أو تجمعاته الإدراكية، وذلك أكثر من أعداده ... وهذا النوع من مفهوم العدد وجد كذلك عند الحيوانات والتي يمكن أن تري عدداً من الأحكام على أساس الحجم الكتلي أو التجمعي وليس وفقاً لأعدادها.

وفي المرحلة الثانية ما بين ٤,٥ ، ٥,٥ سنة عادة ما يظهر الأطفال مفهوماً حدسياً للعدد بمعنى أنهم يبدأوا في إدراك أن بعض أنواع الوحدة يكون ضمنياً. وفي المرحلة الثالثة وعادة ما نلاحظها في الأطفال ما بين ٥,٥ ، ٦,٥ سنة نجد الأطفال في تلك المرحلة يظهرون إحساساً حقيقياً للعدد، وعلى ذلك يمكنهم بناء خط يتكون من ستة مكعبات بدون أخطاء، ويمكنهم التعرف أن هذا الاتساق يكون قائماً حتى عندما لا يتوفر الاتساق الإدراكي، ونجد عند الأطفال في هذه المرحلة ما يسمى بمفهوم وحدة العدد، حيث أن تقديرهم للعدد سيعتمد على إحصاء (أو عد) العناصر الفردية. وتشير نتائج دراسة Gelman (١٩٦٧) أن الأطفال الصغار يمكنهم تعلم مفهوم العدد، سواء كان هذا المفهوم شاملاً أو حدسياً أو حقيقياً.

ويشير بياجيه أن هناك نموذج مشابه يمكن أن يوجد في نمو قدرة الأطفال الصغار في بناء المفاهيم التنظيمية أو التصنيفية، فعندما يعطون مجموعة من الأشكال الهندسية الملونة (كالدوائر أو المثلثات، والمربعات والمستطيلات) ، ويطلب منهم تجميع الأشكال المتشابهة كل منها مع الآخر، نجدهم يبنون تجمعات تصويرية بمعنى أنهم يبنون بعض الأشياء كالمنازل مثلاً من الأشكال، أكثر من تجميعهم هذه الأشكال سوياً تبعاً لخصائصها. وفي المرحلة الثالثة تشبه المرحلة الحدسية في النو العددي، حيث يبدأ الأطفال فيها تجميع الأشكال سوياً تبعاً للشكل إلا أنها غير متسقة بصورة كاملة فقد يجمعون خمسة مستطيلات ومثلث واحد ، وأثناء المرحلة الأخيرة نرى الأطفال يمكنهم تصنيف وترتيب الأشياء إذ يجمعوا الأشكال تبعاً لشكلها وألوانها.

وبإيجاز فإن أطفال الثالثة والرابعة يكون لديهم مفاهيم الكمية والنوعية، إلا أنها تكون شاملة وعامة غير مميزة، وبازدياد العمر الزمني فعن طريق التداول النشط مع كثير من أنواع المواد المختلفة والاستثارة الاجتماعية، نجد الأطفال يبنون تدريجياً مفاهيم للكم والكيف تشبه مثيلاتها عند الأطفال الكبار والراشدين.

النمو اللغوى

يعتبر النمو اللغوي أثناء سنوات ما قبل المدرسة مثيراً بصورة كبيرة، فمن الكلمة الجملة التي تكون في السنة الثانية، نجد الطفل يتقدم في نموه اللغوي حتى يظهر بناءات لغوية مركبة في عمر الرابعة أو الخامسة، ومعظم دراسات النمو اللغوي استخدمت الدراسات الطولية لبعض من الأطفال، وسوف نتأمل سوياً جوانب معينة للنمو اللغوي أثناء سنوات ما قبل المدرسة، وكذلك بعض النظريات التي حاولت تفسير هذا النمو اللغوي.

اكتساب اللغة :

أحد أبعاد النمو اللغوي التي تلقي اهتماماً كبيراً يتمثل في طول أو مدى التعبير اللفظي، فكلما تدرج الأطفال في نموهم كلما كانت جملهم أطول وبالتالي يكون ذلك مؤشراً تقريبياً لكفاءتهم اللفظية. والجمل المكونة من كلمتين مثل «ماما أشرب»، «ماما أكل»، «بابا جه» تعتبر تحسناً ملحوظاً في فعالية اتصال الطفل عن كلماته المفردة. ويشير كل من براون Brown (١٩٧٣)، وبلوم Bloom (١٩٧٠) أن الأطفال الذين يستخدمون الجملة الكلمتان يمكن أن يختاروا أي تركيب أو اتحاد من الفعل والفاعل أو الموضوع في كلماتهم الملفوظة، إلا أننا نرى اتحاد الفعل والفاعل تبدو أكثر شيوعاً وعمومية من أي تركيب آخر في لغة الطفل الصغير.

وكلما تقدم الأطفال في نطق الجمل ذات الكلمات الثلاثة أو الأربعة نجد حدوث تنوعاً أكبر في البناء اللغوي، ويبدأ الأطفال في تنمية اختلافات فردية في نموذج الاكتساب اللغوي، فمثلاً قد نجد بعض

الأطفال يستخدمون ذواتهم فقط كمصدر أو مركز للأفعال، مثل «أنا رميت الكرة»، أو «أريد حلوى»، وقد يدرك أطفال آخرون أن الآخرين يمكن كذلك أن يكونوا «مصدر الأفعال» مثل «كتاب بابا الجديد» أو «ماما بتغير فرش السرير». وحيث أن النمو اللغوي يتميز بالنطق والكلام الأطول والمفردات الأكثر والأوسع ، والبناءات الأكثر تنوعاً، فإننا نجد بالتالي فروقاً واختلافات مميزة في كيفية اكتساب الأطفال للغة .

ويتصف النمو اللغوي كذلك بالازدياد المستمر في المفردات ذات الصيغ المجهولة، والصيغ المعلومة. وعلى الرغم من صعوبة تقدير حجم المفردات اللغوية للأطفال، إلا أننا نجد أن أغلب أطفال الثالثة والرابعة تكون حصيلتهم اللغوية مكونة من عدة الاف من الكلمات ذات الصيغة المجهولة والمعلومة، كما أن الجمل التي يستخدمها الأطفال في الواقع تميل إلى أن تكون صغيرة بصورة ملحوظة. كما أن اكتساب المفردات ليس متماثلاً في جميع الأحوال فيما يتعلق بجميع أنواع الكلمات، حيث نجد أن بعض الكلمات قد تكتسب بصورة أكثر تبكيراً أو أكثر سهولة من كلمات أخرى.

والكلمات التي تكون متناقضة المعنى عادة ما نجدها ذات اهتمام خاص بالنسبة للطفل، إلا أنها تكتسب بصعوبة من جانب الطفل، فمثلاً كلمات «أكثر ، وأقل» أشارت بعض الدراسات إلى أن الأطفال الصغار يفهمون كلمة «أكثر» إلا أنهم غالباً ما يشيرون إلى كلمة «أقل» بأنها تعني نفس الشئ. وأشارت دراسات عديدة إلى أن كثيراً من الأطفال يظهرون هذا الخلط في كلماتهم. ومفاهيم الزمان قد بحثت كذلك في كثير من الدراسات. وكما سبق أن أشرنا إلى أن الأطفال الصغار لايكون لديهم نظام واضح لمفاهيم المكان والزمان، ونجد أن إدراكهم البدائي غير المتطور للتتابع الزمني ينعكس كذلك في لغتهم، ويبدأون في تفهم كلمات «قبل وبعد» أثناء سنوات ما قبل المدرسة، وعلى الرغم من أنهم يفهمون كلمة «قبل» بصورة مبكرة نسبياً عن «بعد». ويشير Palermo (١٩٧٤) أن الأطفال الصغار كذلك عادة ما يخلطون بين كلمتي «أكثر وأقل» حيث نجد بعض الأطفال لايمكنهم التمييز بين هاتين الكلمتين ويشيرون إلى أنهما مترادفان، ومما يلفت النظر تبعاً لوجهة نظر Palermo أننا نجد الأطفال يفهمون كلمة الأمس بصورة أفضل مما يفعلون ذلك مع كلمة «باكر».

ويشير Weiner (١٩٧٤) إلى أن أطفال الثالثة والرابعة لايكون لديهم صعوبة كبيرة مع أدوات التعريف أو أدوات التنكير بالإضافة إلى المفرد والجمع. فغالباً ما نجدهم يقولون «الضفدع ، السلاحف، عندما تكون القصة تشير إلى كثير من الضفادع، ويشيرون إلى ضفدعة ، سلحفاء عندما تكون القصة عن حيوان مفرد».

نظريات التحصيل اللغوى :

هناك نظريات عديدة في تفسير النمو اللغوي عند الأطفال، وكل منها قد تسهم في تفهمنا للنمو اللغوي، إلا أننا لا نجد أحد منها شاملة بصورة كافية لكي تغطي جميع جوانب النمو اللغوي. فلقد أشارت أحدى هذه النظريات أن النمو اللغوي يعكس نضج البناءات اللغوية ويشترك فيها جميع أفراد النوع الإنساني، حيث أنها فطرية McNeil (١٩٧٠) ، وتبعاً لوجهة نظر ماكينل أن الأطفال يمكنهم التكلم ، في حين نجد أن كل لغة معينة تعتمد على ثقافة معينة وكيفية التنشئة فيها، وعموماً فإن وجهة النظر هذه تشير إلى أن الأطفال يولدون ببعض من القدرات اللغوية، ولقد عززت بعض من المعلومات والبيانات الثقافية هذا الاتجاه حيث أشارت إلى نماذج متشابهة في النمو اللغوي عند الأطفال الذين يتعلمون لغات متباينة كالإنجليزية والروسية Slobin (١٩٦٦).

وفي الطرف الآخر نجد اتجاه يشير أن اللغة مكتسبة بصورة كلية عن طريق التعلم Braine (١٩٦٣)، Staat (١٩٧١)، وبالتالي فإن كثيراً مما يتعلمه الأطفال في اللغة يأتي من النسخ أو التقليد مما يسمعون الآخرين سواء بتدعيم أو بدون تدعيم، وعلى ذلك فإن السلوك اللفظي لا يختلف عن الأنماط السلوكية الأخرى ويتعلم بنفس الطريقة ـ ويشير Endsley & Other أنه على الرغم من أن الباحثين الذين يؤيدون وجهة النظر هذه قد قللوا من اتجاههم إلى حد ما ، إلا أنهم ما زالوا يصرون على أن التعلم مهما في النمو اللغوي والدلائل التي تدعم هذه النظرية، اشتقت من الدراسات التي وجدت فيها أن الأطفال تتكرر أنماط أسئلتهم، أو تنطفئ بواسطة استعداد ورغبة الراشدين من حولهم للإجابة عن تساؤلاتهم واستفساراتهم.

والنظرية الثالثة التي أصبحت سائدة في العشرة سنوات الأخيرة تؤكد على نشاط وفعالية الطفل في تعلم اللغة Brown (١٩٧٣)، Donaldson

(١٩٧٠)، وهؤلاء ينظرون إلى الطرق التي يتعلم فيها الأطفال فعليا المفردات والقواعد اللغوية، ويستطرد أصحاب هذا الاتجاه أن النمو اللغوي في نموه وطريقة بنائه متشابه مع النمو المعرفي، بمعنى أن الطفل يتعلم المفردات والقواعد اللغوية لكي يعبر عما تعلمه نتيجة الاستكشاف النشط الفعال للبيئة. ولنتأمل بعض الانجازات المعرفية للطفل قبل أن ينمي اللغة، وكما أشرنا سابقاً أن الأطفال في هذا السن يدركون وجود الأشياء واختفائها ويدركون كذلك أنها يمكن أن تظهر وتختفي ـ وهذه الاكتشافات بين المظاهر الأولى لخبرة الطفل والتي يعبر عنها لفظياً، فمثلاً نجد الأطفال يتعلمون أسماء ووجود الأشياء، وكذلك صفة التغير مثل قوله «كلها تختفي» ويسألون بإعادتها أو عودتها من جديد، وهذا يتساوق مع الانجازات المعرفية المبكرة.

وجدير بالذكر ، فإن المعلومات والبيانات المتوفرة عن النمو اللغوي، تدعم جميع هذه النظريات الثلاثة، حيث أن كل منها قد يتضمن عناصر من الحقيقة، فبعض جوانب اللغة قد تكون فطرية، وأخرى قد تكون في كثير أو قليل منها متعلمة بالإضافة إلى أن بعض الجوانب الأخري قد تكون مبنية على النموذج المقدم عن طريق النمو المعرفي للطفل، وعموماً فاللغة تعتبر بمثابة إنجاز متعدد الوجود، والتي لايمكن أن نشرحها ونفسرها عن طريق نظرية واحدة، حتى على الأقل بالنسبة لمعرفتنا المحدودة في الوقت الحاضر.

مهارات الاتصال المرجعية :

تعتبر اللغة الأداة الأولى الرئيسية لعملية الاتصال، وأحد الجوانب المهمة للنمو اللغوي يتركز في مدى قدرة الطفل على استخدامها لنقل الأفكار، ومن جانب آخر فلكي يتم الاتصال بصورة فعالية مؤثرة فيجب أن يضع الطفل في اعتباره وإلى حد ما وجهة نظر المستمع، بمعنى أن الطفل في استخدام الكلام لعملية الاتصال، يجب كذلك أن يكتسب مهارات تمكنه أن يأخذ في اعتباره وجهة نظر المستمع إليه، وهذه تسمى بمهارات الاتصال المرجعية Referential Communication Skills.

ويعتبر جان بياجيه من أوائل الباحثين الذين جذبوا الانتباه إلى مهارات الاتصال المرجعية . ففي إحدى أعماله المبكرة لاحظ أن الأطفال الصغار عادة ما يتكلمون مع أنفسهم أكثر مما يفعلون ذلك مع بعضهم

البعض، وهذا الكلام غالباً ما يكون مرتبطاً بالفعل ولايكون بمثابة مجهود يبذل لغرض الاتصال فطفلان في الثالثة من العمر حين يلعبان سوياً قد يقولا :

- أحمد : اشترت لي أمي هذا الحذاء الجديد .
- محمد : هذه اللعبة الصامتة

ولقد أطلق بياجيه على تلك اللغة بالكلام المتمركز حول الذات Egocentric Speech، وقد لاحظ أنه يشكل جزءا واقعياً من اتصال الطفل الصغير مع رفاقه في مثل سنه، إلا أن هذا النمط لا يسود عندما يتكلم الطفل مع الراشدين.

ويشير بياجيه أن الطفل الصغير المتمركز حول ذاته لا يمكنه أن يأخذ وجهة نظر الشخص الآخر عندما يختلف معه، وعلى الرغم من أن بياجيه قد توصل إلى ذلك من خلال ملاحظاته على الطبيعة، إلا أن باحثين آخرين أثبتوا وجهة نظر بياجيه عن طريق مهام الاتصال المرجعية التجريبية . ففي إحدى تجارب Sussevein & Other (١٩٧٥) على أطفال ما قبل المدرسة عرض عليهم بعض من الأشكال الهندسية الفريدة وسئولوا أن يعطوها أسماء ، ولقد فعل الأطفال الصغار هذا بسهولة بإعطائها ثمة أسماء كالتفاحة وبرتقالة، وقطة، وكلب، إلخ. وعندما استخدم المجرب واحدة من هذه الأسماءليشير إلى الشكل، فإن الطفل كان قادراً على اختياره من وسط مجموعة من الأشكال، وهذا يعني أن الأطفال الصغار يعطون أسماء خصوصية Idiosyncratic للأشكال الهندسية.

وعلى الرغم من أن الأطفال ما بين ٢ ، ٥ سنوات لديهم صعوبة اتصال مع الآخرين عندما يكون للآخرين وجهة نظر مختلفة عن وجهة نظرهم، إلا أننا نرى أن لديهم مهارات اتصالية مرجعية أولية، فمثلاً نجد أطفال الرابعة يبسطون ويسهلون من لغتهم عندما يتكلمون مع أطفال الثانية، إلا أنهم لايفعلون ذلك عند التكلم مع أصدقائهم أو الراشدين من حولهم.

العالم التصورى للطفل الصغير

قد نعتقد أن عالم الطفل الصغير عبارة عن تصنيف أشياء وأجزاء غير مترابطة، والحقيقة، فإن عالم الطفل الصغير لا يبدو كذلك على الإطلاق، حيث أن تفكير الطفل الصغير له نظامه وتنظيمه الخاص به ، فعلى الرغم من اختلافه عما نجده لدى الراشدين، إلا أنه ليس مألوفاً بصورة كلية لنا، وذلك بسبب عدم قدرتنا على الارتداد إلى نماذج فكرية ذاتية، وهي تلك النماذج التي تميز تفكير الصغار.

ولقد قدم بياجيه استعراضاً نظامياً واسعاً لتفكير الأطفال الصغار، ونفس النتائج أشار إليها آخرون مؤيدين لوجهه نظر جان بياجيه .. ويجب أن نشير في هذا المقام أن سلوك الصغار قد يساء فهمه عن طريق الكبار ويرجع ذلك إلى اختلاف نظرة الأطفال الصغار للعالم عما لدى الراشدين. فمثلاً قد يصدم الطفل الصغير عندما لايستطيع أن يتقاسم ويشارك دميته في انعكاساتها وردود فعلها، وذلك لاعتقاده أن دميته جزء من نفسه، وعموماً فإن تفهم عالم الطفل التصوري يمكن أن يساعدنا على تقييم سلوكه بصورة أكثر موضوعية.

وأحد الخصائص التي تميز تفكير الأطفال الصغار ما يسميه بياجيه بالعلية الظاهرياتية Phenomenalistic Causality ، وفي هذا النموذج من التفكير نجد الطفل يفترض وجود علاقة سببية أو علية بين شيئين يحدثان في وقت واحد، فمثلاً قد يخاف الطفل من صوت الغريب ويمسك ببطانية دافئة لكي يزيل عنه الخوف، وحيث أن البطانية ترتبط بشعور الارتياح فإنه يعتقد أنها سوف توفر له الحماية، وسوف يبحث عنها عند إحساسه بالخوف مرة أخرى، وتميل بعض الأدوات والملابس أن تكون ذات قيمة عند الطفل الصغير، ويرجع ذلك إلى علية أو سببية هذه الأشياء الظاهرياتية، وهذا النمط يعتبر بمثابة أحد نواتج التفكير الذي يميز الأطفال الصغار ، وكذلك بعض الراشدين ، وسمى بالتفكير الانتقالي أو التحولي Transductive Reasoning ، ويمكن تحليله كما يلي :

- أ ، ب يحدثان سوياً.
- أ موجود

■ ... ب يجب أن يكون موجوداً.

وكثير من عناد الطفل الصغير يمكن أن يعزي إلى هذا النمط من التفكير الانتقالي أو التحولي، فالطفل الذي يرفض أن يجرب طعاماً جديداً بسبب عدم استحسان آخر نوع من الطعام قدم إليه ، فإنه في ذلك يتبع نمط التفكير الانتقالي «فالطعام الجديد والخبرة غير السارة قد حدثا معاً في الماضي» ، وبما أن هذا طعام جديد فإنه بالتالي سوف ينتج خبرة غير سارة.

وعند الراشدين نجد أن هذا النمط من التفكير غالباً ما يؤدي إلى المعتقدات الخرافية (كالخوف اللاعقلاني)، فالطالب الذي حدث وأخذ حماماً بارداً قبل الامتحان الذي أداه بصورة جيدة ، قد يشعر أنه يجب أن يستحم قبل كل امتحان، والتاجر الذي يزور مكان معين أو صديق معين قبل صفقة تجارية ناجحة قد يشعر أن هذا الشخص أو المكان (مصدر للخير) ويجب أن يفعل ذلك قبل كل عمل تجاري.

وخاصية أخرى يتسم بها تفكير طفل هذه المرحلة وهي صفة الإحيائية أو الأرواحية Animism وهي نسبة الحياة للأشياء غير الحية، أو الاعتقاد بأن لكل ما في الطبيعة روحاً أو نفساً ويتأتى هذا لميل الطفل إلى نسخ وتجسيم العالم المادي على خبرته، ولذلك فإننا نجده يشير إلى أن دميته تشعر بالألم أو البرد كما يشعر هو بذلك، أي أن أشياءه تحس وتخبر نفس المشاعر والأحاسيس التي يخبرها والمظهر الرئيسي لهذا التفكير هو الاعتقاد بمادية الإحساس، فقد نسمع من طفلين يتحدثان سوياً قول أحدهما للآخر .

- لماذا أنت ممسكاً بخدك؟
- لأنني عندي ألم في أسناني.
- هل تؤلمك كثيرا ؟
- نعم أنها تؤلمني ـ ألا تشعر بها؟

وليس بمستغرب في ضوء مناقشتنا السابقة عن مفاهيم الطفل عن

«الأكثر والأقل، وقبل وبعد» ، نجد الأطفال يعتقدون أن الحياة والموت مترادفان ، فبالنسبة لطفل الثالثة والرابعة لايعني الموت لديه انتهاء الحياة، ويرجع ذلك إلى أن الحياة عنده بمثابة خاصية دائمة للأشياء مثل صلابتها أو ألوانها، والموت لديه يشبه الاختفاء المادي الذي يكون مؤقتا فقط ، وهذه محادثة بين أحد الأخصائيين وطفل في الثالثة والنصف من عمره :

أ لماذا تدفن الأموات تحت الأرض؟
ب أين تعتقد بأنهم يجب أن يدفنوا ؟
أ من الممكن وضعهم في النفاية ؟
ب لماذا يمكن وضعهم في النفاية ؟
أ من الأسهل عليهم أن يخرجوا منها.

وبحلول فترة الطفولة الوسطى يبدأ الأطفال إدراك أن الموت هو نهاية الحياة بالمعنى المادي أو الفسيولوجي ، وعادة ما يكون مفهوم الموت بمثابة خبرة مخيفة مرعبة بالنسبة للطفل.

والخاصية الأخيرة لتفكير الأطفال الصغار ما بين ٢ ، ٥ سنوات هي القصدية أو الغرضية Purposivism، حيث يعتقدون أن كل الأشياء في العالم عملت بواسطة الإنسان ولأجل الإنسان، وبالتالي فكل شئ له قصد أو غرض ـ وكلمة «لماذا» الشهيرة عند أطفال هذه المرحلة يجب أن نتفهمها من وجهة النظر هذه . فعندما يسأل الطفل لماذا تشرق الشمس؟ لماذا يكون لون الشجر أخضر فإنه يريد أن يعرف أسباب ذلك. وعلى ذلك، فالاجابات المناسبة «لكي تبقينا في حالة دفئ» أو «لكي يخفي يرقان الفراشة ولا تستطيع أن تأكلها الطيور»، وهناك إجابات أخرى كذلك لاتكون مضللة أو خاطئة بصورة كاملة إلا أنها تكون ذات معنى بالنسبة للطفل وعلى ذلك فالحقائق المطولة عن الحرارة والضوء التي تفسر أشعة الشمس قد لاتساعد الطفل على تفهم السؤال الحقيقي الذي يسأله .

وهدف هذا الوصف الموجز السابق، نقصد منه الإشارة إلى أن الأطفال الصغار لايكون لديهم تصوراً كاملاً للعالم، إلا أنه يتسم بالغنى على الرغم من أنه يختلف عن ذلك للراشد، وعلى ذلك فإن عقل الطفل الصغير لايكون لوحاً فارغاً يجب أن يملأ بواسطة الخبرة، والطفل بالتالي يبني عالمه التصوري الخاص به ، وجزء من نموه يتمثل في تعلم العالم

التصوري للراشدين بالإضافة إلى التخلي أو الكف التدريجي عن تصوره الطفلي للعالم المحيط به.

التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة

إن فترة ما قبل المدرسة ما بين ٢ ، ٥ سنوات واحدة من فترات النمو العقلي السريع، فبنهاية هذه الفترة نجد تحكم الطفل للغة، بالإضافة إلى اكتسابه خصائص أولية للعالم (الشكل والحجم واللون - إلخ) وكذلك نجدهم يكون لديهم مفاهيم أولية عن الزمان والمكان والسببية، وعلى الرغم من وجود اتفاق عام بين الباحثون في الطفولة والتربويون فيما يتعلق بالانجازات العقلية للأطفال الصغار، إلا أن هذا الاتفاق يقل فيما يتعلق بنوع البرنامج التعليمي الذي يتناسب مع هذا العمر الزمني Hess, R. & Bear, R. (١٩٦٨).

ونجد الآراء في هذا المجال غالباً ما تكون متناقضة، فمثلاً Englemann (١٩٧٠) ، Fowler (١٩٦٢) يشيران إلى أن سنوات ما قبل المدرسة تعتبر بمثابة سنوات حاسمة للتغيرات التربوية، حيث نجد هؤلاء الأطفال الصغار يتعلمون بسهولة، ويدفعون بصورة عالية إلى التعلم، ويزيدون كذلك بأننا إن لم ننتهز هذه الفرصة فإننا على ذلك نفتقد فرصة ذهبية لرفع معدل ذكاء الأطفال ومعدلات الانجاز والتحصيل الأكاديمي كذلك، وعلى نقيض وجهة النظر السابقة نجد Moore, R.S. & Moore, D.N. (١٩٧٥) يرون أن سنوات ما قبل المدرسة تتصف بالضعف بصورة غير عادية وبالتالي لا نستطيع أن ننمي أثنائها مفاهيم الذات والشخصية. ويشيران إلى أهمية التفاعل بين الطفل وأمه (أو الشخص القائم برعايته) ويستطردان إلى أن التغيرات التربوية أو العلمية (خاصة خلال السنة الثالثة) قد يؤذي الطفل ويكون ضاراً له إذا كان متضارباً مع العلاقة الشخصية المتبادلة .

وبين هذين الاتجاهين توجد سلسلة من الآراء الوسيطية لكل من فروبل Frobel، وبستالوتزي Pestalozi ومنتسوري Montessori تعكس اتجاهات حديثة ، حيث يشيرون أن الأطفال في حضورهم إلى دور الحضانة لعدة أيام، يشاركون في برنامج متوازن من نشاطات اللعب والنشاطات التربوية، فإن هذه المؤسسات التربوية بذلك تسهم في نمو عقلية الطفل بالإضافة إلى نمو شخصيته.

فما نوع هذا النمط من البرامج الذي يكون أكثر مناسبة لهؤلاء الأطفال الصغار؟ والإجابة على هذا السؤال حقيقة صعبة ليس فقط لأن النتائج في هذا المجال لم يقطع ويبت فيها، ولكن بالإضافة إلى أن الأطفال يختلفون كثيراً في خلفيتهم وشخصيتهم، فالبرامج التي تكون مناسبة لطفل معين قد لاتكون كذلك بالنسبة لآخر، وبإيجاز فإن برامج الأطفال الصغار لايمكن أن توصف بأنها جيدة أو رديئة في حد ذاتها ولكن بالأحرى يمكن وصفها بأنها مناسبة أو غير مناسبة لأطفال معينين، فالطفل الذكي مثلاً قد يستفيد من البرنامج الذي تتوفر فيه كثير من الفرص التعليمية، والطفل الخجول على نقيض ذلك قد يستفيد بصورة أكبر من برنامج يؤكد ويركز على عملية التفاعل الاجتماعي وعلى نمو الشخصية.

وموجز القول، فإن سنوات ما قبل المدرسة تعتبر سنوات مهمة لكل من النمو العقلي ونمو الشخصية، والبرامج التربوية يمكن أن تسهل هذا النمو الا انها لن تعجل في سرعته وأي من البرامج يمكن الحكم بأفضليته بالنسبة لطفل معين، يجب أن يحدد فقط في ضوء حاجات الطفل الخاصة وقدراته المتاحة.

الشخصية والنمو الاجتماعى

ما بين سن الثانية والخامسة نجد الأنماط السلوكية التعبيرية Expressive والتي اكتسبت في مرحلة الرضاعة تبدأ في التبلور داخل نماذج فردية بالإضافة إلى أن الأطفال تنمو لديهم كثيراً من الاتجاهات المتميزة والتفضيلات وطرق الأداء والعمل. وأول هذه الأشياء نجد أطفال هذه المرحلة يصبحون على دراية متزايدة بأنفسهم كأفراد، وبالتالي يبدأون في تكوين اتجاهات ايجابية أو سلبية نحو ذواتهم، ثانياً، اتساع دائرة الاتصال والتفاعل مع الأفراد، وكذلك يخبر الطفل الكثير من التفاعلات الجديدة ، وثالثاً، فإن فترة الطفولة المبكرة فترة حاسمة للانضباط المتنوع وظهور نشاطات لدور النمذجة والتي عن طريقها ينقل الآباء عناصر ثقافتهم إلى أطفالهم.

الوعي بالذات واتجاهات الذات :

أحد النتائج الهامة لنمو الأطفال الجسمي والمعرفي، نجدهم يصبحون على دراية متزايدة بأنفسهم ويكوّنون اتجاهات جديدة لذواتهم وعلى وجه الخصوص نراهم يظهرون دراية نامية بأجسامهم ويذوغ أحاسيس التمكن والسيطرة.

الوعي بالجسم :

أثناء العامين الأوليَ نجد الرضّع يمكنهم إدراك أنهم أشخاص متميزون ذوو أجسام منتمية إليهم، ويتعلمون بأن لهم أطراف وأعضاء خاصة بهم ويرجع ذلك لتحكمهم في حركات هذه الأطراف والأعضاء كرفع الأذرع، أو غلق العينان، بالإضافة إلى تأثرهم بما يحدث لهذه الأعضاء والأطراف كالإحساس بالألم عند لمس شئ ساخن، وأطفال ما قبل المدرسة قد حصلوا هذا التعرف الرئيسي بأن لهم أجسام ، ويصبحون حينئذ على دراية بالتغيرات التي تحدث فيها، كما أنها تختلف عن أجسام الآخرين.

وأطفال ما بين ٢ ، ٥ سنوات عادة ما يعبرون بالفخر والاهتمام بأحجامهم (انظر كيف أصبحت كبيراً، انظر كيف أصبحت طويلاً، انظر كيف اصبحت عضلاتي قوية، هل سأكون كبيراً مثل بابا) كما نجدهم شغوفين بمعرفة مقاسات أطوالهم، وأوزانهم سواء داخل المنزل أو عيادة طبيب أو في دور الحضانة. كما ينزعجون في حالة الإصابة بالخدوش أو الرضوض أو الكدمات أو العض وبالأحوال الوقتية الأخرى التي تؤثر في أجسامهم فمثلاً قد نسمع بعضهم يقول ، (انظر كيف أصبحت أصابعي مجعدة بعد الحمام).

ويبدأ أطفال ما قبل المدرسة في التعرف على الاختلافات الجنسية الجسمية، وينمو بالتالي الإحساس بهويتهم كذكور أو كإناث ، ويشير Rutter أن معظم أطفال ٢,٥ سنة لايكونوا ايجابيين في التعرف على جنسهم ولكن في الثالثة تقريباً نجد أن ما يقرب من ثلثي الأطفال يدرك ما إذا كان ولداً أم بنتاً، كما أن الألعاب التي تتضمن فهما أو استكشافا جنسياً تكون شائعة عامة في سن الرابعة وعادة ما نجدهم ما بين الرابعة والخامسة يوجهون لآبائهم تساؤلات تتصل بالأمور الجنسية، فقد يسأل الذكور سبب عدم تمكنهم أن يكون لديهم أولاداً، وقد تسأل الإناث لماذا لا يكون لهن عضواً جنسياً ذكرياً عندما ينمون.

ويشير كون وكانر Conn, J. & Kanner (١٩٤٧) أن الأطفال الصغار يميلون إلى التكلم عن الإصابة بالأذى أو الضرر لأجسامهم أو افتقار أعضاء من أجسامهم – ومن جانب آخر قد نجد أطفال آخرون الذين يتسمون بالخوف والحذر قد يضبحون في قلق وانزعاج بافتقاد اسنانهم أو أظافرهم، وغالباً ما يبالغون في النتائج المحتملة للإصابة بالاضطراب والتهيج. وتشير نتائج الدراسة السابقة أن الإناث يكن أقل ميلاً من الذكور في اهتماماتهن بالإصابة أو فقدان بعض أجزاء معينة من أجسادهن، ويشير المحللون النفسيون أن ذلك يظهر الفروق الجنسية بأن الأولاد الذكور يعتقدون أن البنات كانت لهن أعضاء تناسلية شبيهة بما عندهم الا انها انتزعت، وبالتالي قد يعانون من مصير مشابه، ويسمى المحللون النفسيون هذا الخوف بقلق الخصاء Castration Anxiety الذي يعتري الأولاد الذكور.

وردود الفعل السلوكية التي يؤتيها الآباء نحو تزايد الوعي الجسمي لأطفالهن يميل أن يؤثر في اتجاهات الأطفال نحو ذواتهم، فالآباء الذين يعبرون بالفرحة بنمو أطفالهم يساعدونهم على الشعور بالاعتزاز والثقة بالنفس، كما أن اتجاهات الذات الايجابية لدى الأطفال الصغار تعزز عندما يمكن للآباء الاستجابة لتساؤلات أطفالهم المرتبطة بالجنس دون ارتباك أو اضطراب بالإضافة إلى تقديم المعلومات التي تناسب مستوى فهم وإدراك الطفل، ومن جانب آخر فإن الآباء الذين يتجاهلون ميول أطفالهم واهتماماتهم العادية في النمو الجسمي، يمكن أن يجعلونهم حمقى تافهون وغير ذات أهمية كما أن الأباء الذين لا يشجعون الاستكشاف الجنسي للأطفال، ويعتبرون هذا شيئاً غير مرغوب فيه ويعاقبون أطفالهم عليه يمكن أن يعززوا اتجاهات الذات السلبية عندهم والقلق والاضطراب فيما يتعلق بالجنس.

إحساس السيطرة أو التمكن :

إن مشاعر الأطفال وأحاسيسهم بالسيطرة والتمكن تبدأ في التكوين منذ الطفولة المبكرة حيث يشعرون باشباع ومتعة بكونهم قادرون على التحكم وضبط بيئتهم المحيطة بهم. فلقد لوحظ الأطفال يهدلون ويغمغمون ويبتسمون وحتى يضحكون عنندما يسيطرون على ثمة أعمال تعليمية معينة كتشغيل لعبة ما (سيارة مثلاً) ، وبالتالي فبسبب سيطرتهم وتمكنهم من مهارات جديدة فإن ذلك يمدهم بالمتعة والسعادة، وكذلك

يشجعهم إلى عمل محاولات أخرى للسيطرة والتحكم على عناصر البيئة من حولهم، وبهذا المعنى يتصف بالنشاط الذاتي المستمر.

ومما هو جدير بالذكر، توجد ثمة طرق يستطيع الآباء تعزيز محاولات أطفالهم المبكرة في السيطرة أو التمكن، وتشير نتائج دراسة ابليتون وآخرون Appleton & Others أن الأطفال بصفة عامة، وكذلك الأطفال الصغار جداً يميلون إلى أداء محاولات أكثر للسيطرة والتحكم في حالة تلقيهم تشجيع الآباء ومساعدتهم والثناء عليهم لكونهم يعملون بصورة استقلالية، ومثال ذلك عندما يحاولون إطعام أنفسهم.

وأطفال ما قبل المدرسة عادة لايكون لديهم إحساس ثابت بالانجاز ، إلا أننا نجد أنه عندما يسمح لهم نموهم المعرفي التعرف على الاختلاف بين معدلات أو مستويات المهارة الماضية والحاضرة، وبالتالي القدرة على تطبيق معايير التفوق لسلوكهم الخاص، أي يمكنهم التحقق بأن آدائهم الحاضر أحسن من أدائهم السابق، فإن ذلك ينتج لديهم بعض من الخبرات كالانجاز Achievement، وتلك الخبرات الأخيرة تبدأ بدورها في توليد أحاسيس التمكن والسيطرة، وبالتالي تؤثر بصورة كبيرة على إحساس الطفل بكفايته الشخصية.

وهذا الجانب من نمو الشخصية يزداد بصورة سريعة فيما بين ٢ ، ٥ سنوات، حيث ان ازدياد معارف الأطفال ومهاراتهم الحركية أثناء هذه السنوات تمكنهم من أداء أفعال أكثر لأنفسهم مما كانوا يستطيعونه من قبل، وهذا يوسع فرصتهم في أن يخبروا إحساس التمكن أو السيطرة، وبالإضافة إلي ذلك نجد مهاراتهم اللغوية تمكنهم من اكتساب مفهوماً أفضل لمدى تأثير قدراتهم على البيئة إذا ما قورن بتأثيراتهم السابقة، وللآباء كذلك دوراً مهما في مساعدة أطفال ما قبل المدرسة لكي ينمو أحاسيس ومشاعر قوية بالتمكن والسيطرة. ولقد وضح هذا التأثير في دراسات دافعية الانجاز، والكفاية الأولية، وتقدير الذات، وهذا ما سنتعرض له في ثنايا الصفحات التالية .

دافعية الانجاز Achievement Motivation :

نشير إلى مدى ميل الشخص للنضال أو الكفاح لبلوغ النجاح، والقدرة على أن يخبر اللذة أو المتعة Pleasure لكونه ناجحاً ...

وتشير نتائج دراسات كل من ديفيد ماكيلاند McClelland وجون اتكنسون J. Atkinson في أصول دافعية الإنجاز إلى ما يلي :

أولاً : تُعزّز دافعية الإنجاز ويعجل بها أثناء سنوات ما قبل المدرسة بواسطة تشجيع الآباء لانجازات أطفالهم والمصاحبة بمطالب معتدلة للاستقلالية والدفئ وتتمثل في العلاقة الأبوية المدعمة والمشجعة للطفل، وبمعنى آخر أن أطفال ما قبل المدرسة الأكثر نقاشا ومساعدة للآخرين في أن يعملوا بقدر ما يستطيعون يكونون أكثر ميلاً في أن يصبحوا أفراداً واثقون بأنفسهم يستجيبون بتوق إلى تحديات الخبرات الجديدة.

ثانياً : نمو دافعية الإنجاز يرتبط بصورة مباشرة بكمية التدريب النوعي في النشاطات الإنجازية والتي يوفرها الآباء لأطفالهم أثناء سنوات ما قبل المدرسة.

الكفاية الأدوية Instrumental Competence :

عرفت ديانا بامرند D. Baumrind الكفاية الأدوية في سلسلة من دراساتها بأنها سلوك يتسم بالمسئولية والاستقلال من الناحية الاجتماعية حيث أشارت نتائج إحدى هذه الدراسات لأطفال ما قبل المدرسة وآبائهم أن الأطفال الذين كانوا أكثر تعويلاً واتكالاً على أنفسهم ، ولديهم قدرة التحكم على أنفسهم، ولديهم ميولاً استكشافية، ويشعرون بالرضا والإشباع كان لديهم أباء يتصفون بالمسئولية الاجتماعية، والثقة في النفس ومؤكدون لذواتهن، كما أنهم كانوا يضعون حدوداً معينة على سلوك أطفالهم، ولكنهم في نفس الوقت كانوا يتصفون بالدفئ والتقبل، حيث كانوا راغبون في تفسير مبادئهم السلوكية، وكانوا في نفس الوقت يشجعون أطفالهم على مناقشة هذه المبادئ والاقتناع بها.

وتشير النتائج كذلك أن الأطفال الذين اتصفوا بعدم الرضا ، والانسحاب وعدم الثقة، كان لديهم آباء منفصلون عنهم يتسمون بالديكتاتورية ، حيث كانوا متحكمون وصارمون بصورة كبيرة لأولادهم، ويحيطون أبنائهم بالحماية والوقاية، تاركين مجالات وفرص قليلة للمناقشة والاختلاف في الرأي، وينكرون أو لا يحبذون الفرص لأطفالهم لأخذ المخاطر في محاولة أشياء جديدة وفي عمل القرارات، والمجموعة

الثالثة من الأطفال والتي كانت لها أباء تتصف بالتساهل واللامبالاة كانت أقل ثقة بذاتها وأقل استكشافاً وضبطاً لذواتهم، وبمناقشة أحد أطفال هذه المجموعة وجد أن الأباء كانوا يفشلون في وضع أي معايير محددة لأطفالهم والتي عن طريقها يمكن أن يحكم الأطفال بواسطتها على مدى تناسب أنماط سلوكهم، كما أنهم فشلوا في تشجيع الأطفال على تقبل أي تحديات تواجههم ، والجدول (١) يوضح نتائج هذه الدراسة :

جدول رقم (١)
يوضح العلاقة بين نماذج السلطة الأبوية
ومستويات الكفاية الأدوية لأطفال ما قبل المدرسة

نموذج السلطة الأبوية	مستوى الكفاية الأدوية لأطفال ما قبل المدرسة
النموذج المتقبل Acceptance ، الذي يتصف بالثبات والحزم وعدم التبذ، والرغبة في الشرح والتفسير ولديه القابلية في أن يعيد النظر في المبادئ والقواعد الموضوعة للسلوك .	أطفال كانوا أكثر كفاية، معتمدون على أنفسهم، يمكنهم أن يضبطوا أنفسهم، ولديهم الرغبة في الاستكشاف... ويتصفون بالإشباع والرضا.
النموذج المتسلط Authoritarian ، وكان يتصف بالانفصال، والصرامة، والتحكم، والضبط العالي والإفراط في الحماية والرعاية، وعدم الرغبة في المناقشة أو أن يعيد النظر في المبادئ أو القواعد الموضوعة للسلوك.	أطفال أقل كفاية، يتصفون بعدم الرضا والإشباع بصورة نسبية ، ويتسمون بالانسحاب، وغير واثقين بذواتهم.
النموذج المتساهل Permissive ، ويتصف بعدم الضبط، والتساهل، ولا يضع مبادئ أو قواعد ثابتة للأنماط السلوكية.	أطفال أقل كفاية، معتمدون على الآخرين نسبياً، بلا أهداف، وغير قادرين على تحمل المسئولية.

ونتائج هذه الدراسة السابقة، ونتائج دراسات متشابهة أخرى كذلك، تشير إلى التناسق والتساوق مع ما تعلم بالفعل عن أصول دافعية الإنجاز، بمعنى أن الآباء الذين يحفزون أطفالهم ويستحثونهم على الانجاز بقدر ما يستطيعون وفي نفس الوقت يدعمون مجهوداتهم بواسطة المديح والتشجيع، نجدهم ينتجون لدى أولادهم مستويات عالية من الكفاية الآدوية.

تقدير الذات Self-Esteem :

تتمثل في القيمة التي يضعها الأفراد لذواتهم، ومدى توقعهم النجاح فيما يفعلونه ـ ومن أكثر الدراسات شمولاً وتكاملاً في العوامل التي تؤدي إلى تقدير الذات دراسة كوبرسميث .Cooper Smith (١٩٦٧)، والتي كانت نتائجها متسقة مع نتائج الدراسات في دافعية الإنجاز والكفاية الأدوية، حيث أشارت النتائج أن الأطفال الذين كانوا يتصفون بتقدير الذات كان لديهم أباء يتسمون بالدفئ والتقبل، والذين يضعون حدوداً واضحة محددة لسلوك أطفالهم، إلا أنهم في نفس الوقت يسمحون لهم بحرية العمل والاختيار داخل هذه الحدود ـ ويشير كوبرسميث متفقاً في ذلك مع باومرند بأن أباء الأطفال ذوي التقدير العالي لذواتهم يميلون إلى أن يكونوا متزنون نشطون واثقون بذواتهم مشبعون وراضون بصورة نسبية.

ومما يجدر الإشارة إليه في هذا المقام، أن هناك فروقاً جنسية بين الأولاد والبنات في الإحساس بالبراعة والتفوق، فقد وجد في بعض الدراسات الواسعة التي كانت تهدف إلى التعرف علي الفروق الجنسية في الإنجاز، حيث كان الأولاد يدفعون إلى الانجاز بصورة أولية عن طريق النضالات المتفوقة المتمكنة ، في حين كانت البنات يدفعن للانجاز نتيجة الحاجة إلى الاستحسان الاجتماعي Hoffmann (١٩٧٢). وهذه الفروق الواضحة الظاهرة أدت إلى بعض المقولبات عن دور الجنس، حيث تؤكد نتائج دراسة هوفمان، تلك المقولبات التي تشير أن الأطفال الذكور قد يكونوا أكثر عدوانية واستقلالاً وتنافساً، في حين نرى البنات أكثر سلبية، أكثر اعتمادية، واكثر تعاوناً، وعلى ذلك فعادة ما نجد الأفراط في الحماية والعناية بالبنات وعدم تشجيعهن على القيام بالمهام أو الأعمال الصعبة، وبالتالي نجدهم غالباً ما يتصفن بأنهن أقل ثقة في ذواتهن، وأقل انتاجية، وأقل نجاحاً في النشاطات من الأولاد المتساوون معهم في قدراتهم.

وعلى نقيض نتائج الدراسة السابقة، نجد أن كل من ماكوبي وجاكلين Macoby & Jacklin يشيران أن الأولاد والبنات لايختلفون في نضالاتهم نحو الإنجاز، كما أن الأولاد في مجتمعنا لا يتلقون تشجيعاً أكبرمن البنات نحو التحكم والسيطرة، ولسوء الحظ فإن الدراسات التي اعتمد عليها كل من ماكوبي وجاكلين ليست دراسات ناضة جيدة حيث اعتمدت علي مقاييس غير محكمّة بسيطة لاكتشاف الفروق الجنسية، وبالتالي فإننا في حاجة إلى دراسات اضافية أكثر دقة تؤكد النتائج في اتجاه ما دون آخر.

كما أن معادلات أريك أريكسون قد تكون مفيدة في هذا المجال إذ يشير أن ما يخبره الأطفال في علاقاتهم مع أبائهم يؤثر في ما إذا كانوا سينمون أحاسيس الثقة أو عدم الثقة في عالمهم المحيط بهم وكذلك في مستقبلهم. وفيما يتصل بالطفولة المبكرة فقد أشار اريكسون أن مظاهر التفاعل الأبوي الطفلي يحدد ما إذا كان الطفل سينمي إحساس الاستقلالية أو الشك والخجل وبالتالي فإن ذلك سيؤدي إلى سمات شخصية مستمرة، فإن تمكن الآباء التعرف على ميول وقدرات أطفالهم، وأن يشجعونهم بفخر وإعجاب خاصة في سن ما قبل المدرسة ويدعمون انجازاتهم ، نجد الأطفال ينمون إحساس الاستقلالية أو الإحساس بتمكنهم والتحكم في ذواتهم وبيئتهم، أما إذا منع الآباء أطفالهم من أداء أعمال معقولة معينة ، أو وضعوا متطلبات أو معايير أعلى من قدرات أطفالهم ، أو يشكون في قدراتهم ، فإنهم يؤثرون بذلك على مصائرهم وأنماط شخصياتهم النامية في المراحل التالية .

العلاقات الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة

في معظم المجتمعات حتى الآن ، من المعتاد أن تكون هناك تميزات شديدة بين أدوار الأم والأب في تنشئة الطفل، فالأم عادة ما تبقى في المنزل للعناية بالأطفال في حين يعمل الأب خارج المنزل ليعول أسرته ـ ولا يتوقع أن تكون الأم عاملة الا في حالة الضغط الاقتصادي أو عدم قدرة الأب على كفالة أسرته. فالأب لا يفترض فيه أن يستطيع تغيير حفاضات الطفل، أو يطعمه ليلاً، أو الاهتمام بنظام حاجات الرضيع والطفل الصغير إلا إذا كانت زوجته مريضة أو بعيدة عن المنزل. ومما

يجدر الإشارة إليه نجد الآن اختفاء التحديدات الصارمة لدور الجنس لتزايد عدد النساء اللاتي يعملن خارج المنزل لإثبات ذواتهن والانتفاع بقدراتهن بالإضافة إلى كسبهن المادي، وبالتالي فقد نُظرّ إلى العناية بالطفل على أنها مسئولية مشتركة يتقاسم فيها كل من الأب والأم.

ودور الأم يأتي في المقام الأول، حيث نجد ارتباطات الأطفال الأولى تتكون مع أمهاتهم وتبقى بصورة عامة الشخص الأكثر أهمية في حياتهم طوال سنوات ما قبل المدرسة، وكثيراً ما نجد الأمهات يرجئن البحث عن عمل، أو يعملن جزءاً من الوقت فقط حتى يصل أطفالهن إلى سن المدرسة ، وقد يوقفن العمل كلية في حالة المولود الجديد، وعلى ذلك فإن الأطفال الصغار عادة ما يقضون الوقت الأطول مع أمهاتهم أكثر من أي شخص آخر، كما أن سلوك الأم يكون مؤثراً فعالاً على شخصيتهم ونموهم الاجتماعي، ومع ذلك فإننا نجد أثناء سنوات ما قبل المدرسة أن الأم تبدأ بصورة متزايدة في أن تتقاسم التأثير على الطفل مع الأب وإخواته وأقرانه.

دور الأب :

تشير نتائج دراسات كل من برلنجهام Burlingham (١٩٧٢)، وشافر وأميرسون Schaffer & Emerson (١٩٦٤)، إن الأب قد يأخذ كثيراً من مسئوليات العناية بالطفل، خاصة في إطعامهم، وغالباً ما يكوّن الأطفال الصغار ارتباطات مبكرة مع آبائهم بالإضافة إلى أمهاتهم. وفي أثناء سنوات ما قبل المدرسة نجد أغلب الرجال مشاركين نشطين في حياة أطفالهم. فالطفل الرضيع عادة ما يؤخذ على غرة عندما يريد الأب ترك المنزل والذهاب إلى العمل، وبالتالي يصيح ويبكي، وقد يكون نائماً أثناء عودة الأب من عمله مساء، إلا أن أطفال ما قبل المدرسة عادة ما يكونون مستيقظون في أوقات عودة آبائهم من أعمالهم كما أن لديهم فرصاً أكبر للتفاعل مع آبائهم بسبب نضجهم، مثل الجلوس مع الأسرة في أوقات تناول الطعام، واللعب سوياً، والاشتراك في محادثات مختلفة، كما نجد أطفال ما قبل المدرسة أكثر ميلاً إلى الرحلات والمناسبات الأخرى التي يوفرها الأباء لأطفالهم كالركوب على الظهر والأكتاف والرحلات إلى حديقة الحيوان أو السيرك، أو تصليح اللعب أو الدمى التالفة وما إلى ذلك.

وتشير نتائج دراسة لين وكروس Lynn & Cross (١٩٧٤) إلى اهتمام أطفال ما قبل المدرسة بآبائهم، وعلى الرغم من أنها دراسة بسيطة إلا أنها ذات مغزى كبير حيث سألوا عدداً كبيراً من الأطفال تتراوح أعمارهم ما بين ٢ ، ٤ سنوات عما يودون مشاركته في عديد من الألعاب الأم أو الأب، وأشارت النتائج أن أطفال سن ٢، ٣، ٤ أعطوا تفضيلاً واضحاً لمشاركة اللعب مع آبائهم، ولدى الإناث لوحظ أ الآباء كان تفضيلهم أكبر لدى بنات من الثانية، إلا أن بنات ٢ سنوات أشارت إلى تفضيلاً أقل في اللعب مع آبائهم ، وفي سن ٤ سنوات فإنهن فضلن بصورة واضحة اللعب مع أمهاتهن. وميل الفتيات في هذه الدراسة يعكس ميلهن إلى التطابق والتماثل مع الأب من نفس الجنس كلما تدرجوا نحو الطفولة الوسطى، وسوف نتأمل هذا الموضوع في نهاية هذا الفصل.

وأطفال ما قبل المدرسة عندما يزيدون من تفاعلاتهم مع آبائهم وأمهاتهم، يشير ذلك إلى شعورهم بامتلاك شخصين للعناية والاهتمام بهم وليس شخصاً واحداً. ففي حين وجدنا الرضيع يبحث عن جذب انتباه الأم فقط، إلا أنه الان يلتمس الانتباه من كل من الأب والأم معاً، كما نجدهم يوجهون بعض أنواع الاهتمامات بصورة رئيسية إلى كل منهما، فمثلاً قد نجد الولد يسأل والده عن الحلوى، وذلك لعلمه أن الأب عادة ما يعطيه بعض منها، ولكن لا يسأل أمه لأنها ترفض إعطائه إياها لخوفها على أسنانه، وبصورة مماثلة نجد البنت التي كسرت مصادفة طبق أو شئ ما ، قد تعترف بذلك لأبيها لأنها تتوقع ألا يوبخها على ذلك . انظر الشكل رقم (١) يوضح العلاقة التفضيلية لأطفال من ما قبل المدرسة للأمهات والآباء.

كما أن قدرة أطفال ما قبل المدرسة على إدراك الاختلافات في اتجاهات آبائهم ونمط شخصيتهم قد يقودهم أحياناً لمحاولة اللعب مع واحد من الأبوين في مقابل الآخر، وعادة ما يكون الأطفال في هذا السن ماهرون في التقليل من شأن أحكام أحد الأبوين في ضوء ما قاله الآخر، فكثيراً ما نسمع الطفل يقول (سمحت لي ماما بعمله)، كما أنه قد يرفض مطالب أحد الوالدين في ضوء ما يقضي أو يأمر به الآخر، فنسمع أحياناً أحد الأطفال يقول « ولن أفعل ما تطلبين مني لأن بابا قال لي يمكنني أن أفعل ما أريد»، وكذلك نجد ذلك في تعبير المحاباة والتحيز في مجهود صريح للتعامل مع سلوك أحد الوالدين في مقابل الآخر، مثلاً

سن العامان	بنين	الأب ٦١٪	الأم ٢٩٪
	بنات	الأب ٧٦٪	الأم ٢٤٪
سن الثالثة	بنين	الأب ٧٩٪	الأم ٢١٪
	بنات	الأب ٥٧٪	الأم ٤٣٪
سن الرابعة	بنين	الأب ٥٩٪	الأم ٤١٪
	بنات	الأب ٢٨٪	الأم ٧٢٪

الشكل رقم (١)

يوضح تفضيل أطفال ما قبل المدرسة
اللعب مع أمهاتهم أو آبائهم

يقول لأحد أبويه (أنت دائماً تفعل لي ذلك، أنا أريد أن تفعل ماما هذا، أو لماذا لا تذهبي يا ماما إلى العمل وبابا يمكن أن يمكث معنا للعناية والاهتمام بنا).

ومما يجدر ذكره في هذا المقام، أنه من المفضل والأحسن بالنسبة للأطفال الا يكون أبويهما متناقضان كل منهما في مواجهة الآخر، وعلى الرغم من عدم وجود طريقة مثلى لتربية كل الأطفال ، إلا أنه يجب على الأبوين الاتفاق والاستقرار على الطرق والتي يعتزمان استخدامها مع الطفل، فالأبوين من هذا النمط يساعدان الطفل على أن ينمو لديه معايير داخلية للسلوك، وتنمية الضبط والنظام عنده كما سنرى فيما بعد، بالإضافة إلى أن ثبات واستقرار معاملة الأبوين يحولان دون اتخاذ طفلهما طرقه الخاصة به.

ولقد أشارت نتائج الدراسة الموسعة الشاملة التي أجراها هنري بيلر H. Biller أن الآباء يلعبون دوراً هاماً في نمو الطفل أثناء سنوات ما قبل المدرسة بصورة خاصة، وبمقارنة الأطفال الذين نشئوا بواسطة أمهاتهم فقط وأطفال آخرون نشئوا وسط أبائهم وأمهاتهم اتضح أن المجموعة الثانية كانت أكثر نضجاً كما أن معاملاتهم مع الراشدين من حولهم كانت أفضل، كما أنهم كانوا يتعاملون بصورة أكثر إيجابية وأكثر فعالية في المواقف الإنجازية.

ومن جانب آخر اتضح أن الأطفال الذين كان أباؤهم غائبون عنهم أو مهملون لهم، اتصفوا بعدم الثقة والارتياب واضطراب في دور جنسهم، فمثلاً وجد أن بعض أطفال ما قبل المدرسة الذين كانوا بدون أب ظهر أنهم يؤدون الأعمال بطريقة انثوية (في كونهم معتمدون، غير ميالين إلى التوكيد والجزم والتردد) ، ووجد أنهم أصبحوا مفرطون في الذكورة Hypermasculine عندما وصلوا إلى سن الطفولة الوسطى (بكونهم عدوانيون أكثر من اللازم ، يتشاجروون مع الأطفال الأصغر منهم، ويتجنبوا النشاطات الخاصة بالإناث أو مرتبطة بالتخنث Sissy)، وذلك لكي يغطوا ويخفوا الإحساس الضمني للذكورة غير المناسبة Santrock, J. (١٩٧٤).

والأب اللطيف المجامل Attentive يسهم في تنمية الإحساس المريح

عند الإبنة بدورها الجنسي، وذلك عن طريق سروره ورضائه بأن له ابنه ومعاملتها كما تحب أن تعامل، وبالتالي يساعدها في نمو مفهوم للذات الأنثوي إيجابي. وتشير دراسة Hetherington (١٩٧٢) أن بنات ما قبل المدرسة اللاتي حرمن من علاقة وثيقة مع آبائهم غالباً ما يفشلون في تنمية إحساس واضح بالأنوثة، وعلى الرغم من أن هذا الإحساس لايلاحظ أثناء فترة الطفولة، إلا أن هؤلاء البنات غالباً ما يصبحن مراهقات ذوي مشكلات مرتبطة بالأولاد، ويرجع ذلك إلى إحساسهن بعدم التأكيد وعدم الأمن بدورهن الأنثوي.

ولسنا في حاجة إلى القول إن مدى كفاية العناية الأبوية لا يمكن قياسها ببساطة عن طريق كمية الوقت الذي يقضيه الأب في المنزل. فالآباء غير المهتمين من المستبعد أن يوفروا العناية المناسبة للأطفال حتى ولو كانوا داخل المنزل بصفة مستمرة، ومن جانب آخر نرى الآباء الذين يمنعهم عملهم من قضاء وقت طويلاً مع أولادهم، قد يكونوا آباء ممتازون عن طريق تقاسمهم ومشاركتهم لعلاقة قريبة ايجابية مع أطفالهم عندما يكونوا معهم وبالقرب منهم ـ وكما أشرنا سابقاً أن أهمية العلاقة في نوعيتها وليس في كميتها هي التي تؤثر في نمو الشخصية الإيجابية والنمو الاجتماعي السوي، ولسوء الحظ فإن كثيراً من الدراسات التي بحثت غياب الأب لم تأخذ هذه الحقيقة في حسبانها، وعلى الرغم من نتائج العديد من الدراسات قد دعمت ما أشرنا إليه عن النتائج المحتملة في الأبوية غير المناسبة، إلا أننا نجد أن هناك كثيراً من البيانات غير المتناسقة ظهرت في عديد من الدراسات والتي افترض خطأ فيها أن كمية العناية الأبوية الجيدة التي يتلقاها الأطفال مرتبطة بصورة مباشرة بكمية الوقت الذي يقضيه الآباء داخل المنزل .

وبالإضافة إلى ذلك فإن الدرجة التي يعانيها الأطفال من التأثيرات غير السوية نتيجة غياب آبائهم تختلف وفقاً للظروف والأحوال المحيطة، فمثلاً غياب الأب يؤثر في نمو الطفل الكبير (في الطفولة المتوسطة أو المراهقة) بصورة أقل من تأثيره في نمو الطفل أثناء سنوات ما قبل المدرسة، وثانياً ، تشير الدلائل أن أطفال سن ما قبل المدرسة يمكنهم التكيف بسهولة لغياب آبائهم لأسباب لايمكن تفاديها كالموت، أو الإقامة المستمرة داخل المستشفى ، أو الطلاق، ثالثاً ، وإذا كان للآباء علاقة زوجية حسنة مع الأم، فإنها عادة ما تذكر الأب بكلام جيد عندما لايكون موجوداً بالمنزل

أمام وليدها، وإذا كانت علاقة الأم بطفلها علاقة دافئة مدعمة فإنها بالتالي تشجع وتدعم سلوك دور الجنس المناسب لطفلها ، وعلى ذلك تخفف نسبياً من النتائج السلبية المترتبة على غياب الأب، *رابعاً* : نجد أن أطفال ما قبل المدرسة يمكنهم تجنب مشاكل عدم وجود الأب إذا توفر ذكور أخرون يقومون بدور الأب معهم كزوج الأم مثلاً، أو العم، والخال أو الأخوة الكبار في الأسرة.

العلاقات مع الأخوة والأخوات :

عادة ما تبدأ أثناء سنوات ما قبل المدرسة علاقات هامة مع الأخوة والأخوات، فأغلب المواليد الأوائل يدركون قدوم مواليد جدد لهم، وهؤلاء الجدد عادة ما يكونون مشغولين في أنواع جديدة من التفاعلات مع أخواتهم الأكبر ـ وتتضمن هذه العلاقات بين الأخوة والأخوات وبصورة عادية أحاسيس الغيرة والتنافس والتي صورت في كثير من الأعمال الأدبية ـ وعلى الرغم من أن العلاقات بين الأخوة نادراً ما تؤدي إلى نتائج متطرفة في العالم الواقعي، إلا أنها عادة ما تتحدى شعور وإحساس طفل ما قبل المدرسة في وجوده وهويته وبالتالي تتطلب التناول اليقظ الذكي بواسطة الأبوين.

مقدم طفل جديد :

غالباً ما يكون مقدم أخ أو أخت جديد حدثاً معوقاً في حياة طفل ما قبل المدرسة، وخاصة بالنسبة للمواليد الأوائل الذين تمتعوا بالاهتمام والانتباه المقصورة عليهم من أبويهم، وتشير نتائج دراسة ليج وآخرون Legg, G. (١٩٧٥) أن مقدم طفل جديد عادة ما ينظر إليه على أنه شئ متطفل، يدخل عنوة في حياة الصغير ومثير للمتاعب ومسبب للمشاكل للأخرين ـ وأطفال ما قبل المدرسة يشيرون عادة إلى عدم سعادتهم بالأخت أو الأخ الجديد بصورة غير مباشرة، وذلك بإصدار الإشارات البريئة الساذجة والتي تومئ إلى الرغبة في اقصاء أو التخلص من القادم الجديد من العائلة. فكثيراً ما نسمع «متى سنذهب لإعطاء هذا الطفل إلى المستشفى؟». كما نجدهم في بعض الأحيان تحدث لديهم أنماط سلوكية نكوصية، مثل سؤالهم عن الرضاعة أو البزازة مرة أخرى بعد أن يكونوا قد أقلعوا عنها، أو الرجوع مرة أخرى إلى عدم التحكم في التواليت، بعد حصولهم واجتيازهم تدريبات التواليت ـ وهذه الأنماط السلوكية النكوصية عادة ما تعكس توق من الطفل ورغبة شديدة مؤقتة إلى أن ينظر إليه

كطفل صغير مرة أخرى، وأن يتلقى الاهتمام والعناية الكاملة التي حصل عليها الأخوة أو الأخوات الجدد.

ويستطرد Legg في ذلك بقوله أن دراسات الأسرة أشارت إلى كثير من الطرق التي يستطيع الأبوين من خلالها مساعدة أطفال ما قبل المدرسة أن يتجنبوا التفاعلات السلبية نحو المولود الجديد ـ فقد يشرك الآباء الطفل في عمل الاستعدادات والتجهيزات الخاصة بوصول المولود الجديد، ويسمح لهم بالمساعدة في العناية بهم مثل إمساك الرضاعة أثناء إطعام الرضيع ـ كما يحتاج كثير من أطفال ما قبل المدرسة إلى التأكيد لهم من جديد أن دماهم أو ممتلكاتهم العزيزة عليهم لن تؤخذ منه أو تعطي للمولود الجديد ـ وكثير من الأفعال المتشابهة مع ما سبق الإشارة إليه تدعم شعور طفل ما قبل المدرسة في كونه مهما وله وضع ملائم ومركز مناسب في الأسرة، والذي يجعل من السهل عليهم التكيف في مقاسمة الانتباه والعناية مع القادم الجديد.

التفاعلات مع الأخوة والأخوات الأكبر :

علاقة طفل ما قبل المدرسة بأخوته وأخواته الأكبر عادة ما تتناوب بين الصداقة والتنافس. فالأطفال الأصغر يتعلمون كيف يحترمون الأطفال الأكبر حتى يستمتعون بوجودهم معهم وأن يلجأوا إليهم للحماية والمساعدة ـ ومن جانب آخر نجدهم يستاءون من الامتيازات التي تعطي للكبار فكثيراً ما نسمع منهم «لماذا يجب أن أذهب لأنام في حين أن أحمد لا يفعل ذلك»، كما أنهم يتنافسون معهم لجذب الانتباه والاستحسان مثل قول طفل ما «شوف أنا أقدر أعمل أيه». وعلى ذلك فإن أطفال ما قبل المدرسة يكونوا سعداء عندما يوافق إخواتهم الأكبر اللعب معهم، أو يعلموهم بعض الأشياء، ولكننا نجدهم يميلون إلى اصطياد الفرص لاخبار آبائهم بأخطاء أخواتهم الأكبر. وعموماً فإننا نجد أطفال ما قبل المدرسة مولعون بالثرثرة والوشاية والتي غالباً ما تزعج الآباء ويمكن أن تفسر ذلك بأنه محاولة من جانب الصغير في زيادة مشاركتهم وتقاسمهم لعطف آبائهم، وذلك بالتنويه إلى عدم جدارة وعدم أهلية أخواتهم الأكبر منهم.

ويستطيع الآباء مساعدة الأبناء في أن ينمون سوياً وذلك عن طريق وضع مستويات سلوكية مناسبة لكل عمر زمني، وبالتالي يمكن أن يعرف طفل ما قبل المدرسة ما يسمح له آدائه أو المتوقع أن يؤديه في هذا السن

وكذلك ما سيؤديه في المستقبل. وإذا حاول الآباء منع التنافس بمعاملة الأطفال جميعاً بصورة متشابهة، فإنهم عادة ما يجعلون الأمور نشير إلى منع عنهم امتيازات منحت إلى أخوتهم الأصغر نجدهم يميلون إلى الشعور بالطفولة Babied وأن يفقدوا الثقة في قدراتهم، كما أن الأطفال الصغار الذين يوضع لهم نفس مستويات الكبار عادة ما يشعروا بالإحباط بسبب عدم قدرتهم مقابلة توقعات آبائهم غير الواقعية منهم، أو أنهم قد ينمون إحساس مبالغ فيه فيما يقدرون أو يستطيعون القيام به.

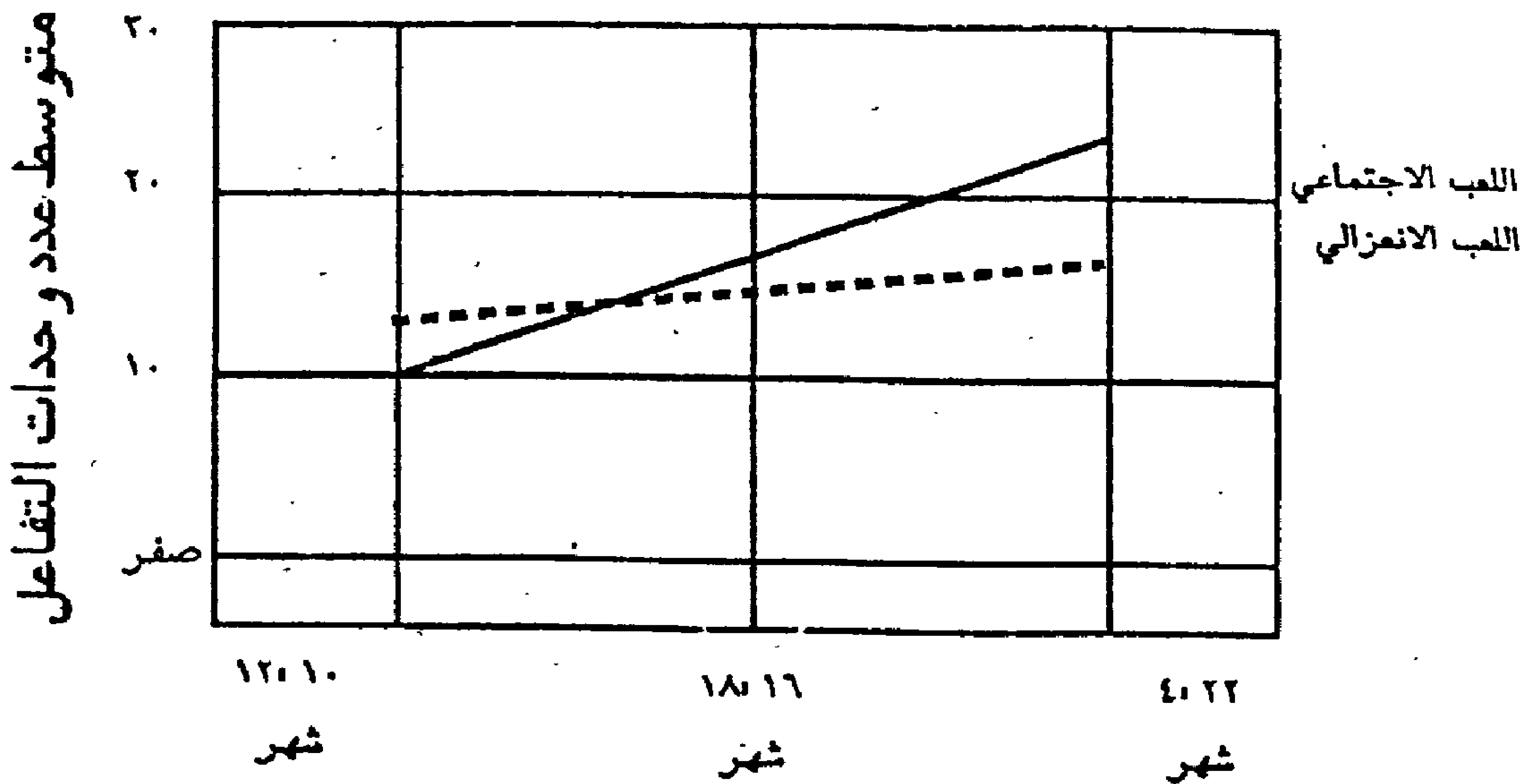
التفاعلات مع الصحبة والنظراء :

أثناء سنوات ما قبل المدرسة عادة ما يقيم الأطفال أول اتصالاتهم الهامة مع نظائرهم، فهو الآن خفيف الحركة ، شغوف في استكشاف العالم خارج منزله وأقل حاجة للإشراف المستمر المتواصل، والأطفال في هذا السن الذين يلعبون في جماعات ويميلون بصورة كبيرة إلى تجاهل الآخر. باستثناء التبديلات التي تحدث بين الفينة والفينة لدماهم (ألعابهم) كما نجدهم غالباً ما يوجهون انتباههم الأكبر إلى الراشدين المتواجدين أكثر مما يعطون لألعابهم، وبحلول العام الثاني نجد الأطفال يقضون وقتاً أطول مع رفاق اللعب وأدوات اللعب أكثر من الراشدين، كما يبدأوا اللعب سوياً أكثر من اللعب منفردين. ويتضمن ذلك الجدل والمناقشة في امتلاك الدمية بدلاً من مجرد الصياح بسبب عدم امتلاكها في سنته الأولى.

ولقد استخدم اكرمان Eckerman (١٩٧٥) وزملائه موقف لعب تجريبي لكي يصفوا نمو اللعب الاجتماعي لأطفال تتراوح أعمارهم بين ١٠، ١٢ شهر ، ١٦، ١٨ شهر، ٢٢، ٢٤ شهر، وجلس كل طفل بصحبة أمه، ولاحظ المختبرون الأطفال وأمهاتهم لمدة عشرون دقيقة مسجلين كمية الوقت الذي يقضيه كل طفل في اللعب بمفرده ، وكم من الوقت يقضيه كل طفل في اللعب مع أمه، وكذلك الوقت الذي يقضيه كل طفل في اللعب مع أم الطفل الآخر. وكما أشارت النتائج الموضحة في الشكل رقم (٢) أن اللعب الاجتماعي يبدأ في الظهور بحلول السنة الثانية من عمر الطفل، وكذلك نمو الميل لدى الأطفال في اللعب مع بعضهم البعض، أكثر من الوقت الذي يقضي في اللعب مع أمهاتهم انظر الشكل رقم ١، ٢.

شكل رقم (٢)

يوضح اللعب الاجتماعي واللعب الانعزالي



وتشير دراسات أخرى قام بها Harteys (١٩٧٠) Bronson (١٩٧٥) إلى أنه بمجرد أن يبدأ الأطفال اللعب الاجتماعي نجدهم يقضون وقتاً متزايداً بعضهم مع البعض الآخر، وكذلك يبدأون اللعب في جماعات من ثلاثة أطفال أو أكثر، وكذلك في أزواج، وعند حلول العام الخامس يتزايد الوقت الذي يقضي في اللعب مع زملائهم، وذلك أكثر من رغبتهم جذب انتباه الآخرين الراشدين ومدحهم لهم، ففي حين نجدهم في مرحلة نمائية سابقة كانوا معتمدين كلية علي مكافآت آبائهم، نجدهم الآن يبدأون في مكافأة بعضهم البعض بعلامات التقبل والاستحسان والتعاطف.

وبواسطة هذا التفاعل المتسع مع زملائهم في مثل عمرهم، يتيح لهم أن يكونوا على دراية متزايدة باختلاف الواحد منهم عن الآخر، حيث يرون أن هناك أطفال أكبر منهم، والآخر أصغر منهم، البعض أشجع منهم والبعض أجبن منهم، والبعض له لون أسمر وآخر أبيض، وهكذا. كما أن أطفال ما قبل المدرسة يكتشفون تدريجياً أن الأطفال ينتمون إلى أسر ذات مراكز مختلفة والتي قد تختلف مع أسرهم، فالبعض له أخوة وأخوات والبعض ليس له، والبعض له آباء شباب والآخر لديه آباء كبار في السن

والبعض ليس له أبوين. وهذا النمو في الاشتراك أو التقاسم الاجتماعي مع الأقران يعتبر خبرة واسعة بصورة كبيرة.. ولذلك نجد أطفال ما قبل المدرسة كثيراً ما يمطرون آبائهم بتساؤلات فيما يبدو لا نهاية لها، عن كيفية اختلاف الحياة وسبب الاختلاف في العائلات والأسر الأخرى وتساؤلات أخرى عن السببية مثل لماذا ليس لي أخ أو أخت؟ ولماذا لا أملك دمية كبيرة مثل زميلي؟ لماذا هذا الطفل ليس له أباً؟ هل بابا سيذهب كذلك؟ .. كثير من التساؤلات عادة ما نسمعها من أولادنا في هذه المرحلة النمائية، ويجب أن نعمل على الإجابة عليهم بقدر نموهم العقلي.

كما أن أطفال ما قبل المدرسة يبدأون التعرف على الاختلافات بين أنفسهم في مواهبهم الطبيعية وسماتهم الشخصية ، حيث يتعلمون أن بعض الأطفال أكثر تفوقاً من الآخرين في مهاراتهم اللغوية ومهاراتهم الحركية، فالبعض منهم أسرع من الآخر في الفهم وتذكر الأفكار الجديد، وقد يكون البعض أكثر عدوانية، وأكثر أنانية وأكثر جبناً أو حذرا من الآخرين وهكذا، ويدركون أن البعض يصلح للقيادة والبعض الآخر لا يصلح الا للتبعية، والبعض يتسم بالخجل والآخر بالثقة بالنفس، وكل من هذه النماذج السلوكيةتعكس اتجاهات أساسية يكونها الأطفال الصغار نحو أنفسهم ونحو عالمهم.

وتشير دراسة Hartup (١٩٧٠) ودراسة Moore (١٩٦٧) إلى أن الخصائص المرتبطة بالشعبية Popularity بين أطفال مدارس الحضانة تتلخص فيما يلي : أن أطفال الحضانة الذين كانوا أكثر حباً من الآخرين يتسمون بالتعاون والألفة، والذين يقدمون الانتباه والإستحسان للأطفال الصغار وبين بعضهم البعض حيث يتوقون إلى ذلك، والذين كانوا يتوافقون بصورة جيدة للموقف الجمعي .. وتشير خصائص الذين مالوا إلى أن يكونوا غير محبوبين كانوا منسحبون اجتماعياً أو عدوانيون كما كانوا يتصفون بالخصام والعناد، ويسخرون من مجهودات الآخرين .. ومما يجدر الإشارة إليه فإن دراسات أخرى أجريت على أطفال أكبر سناً ، ١٢ سنة، وكذلك على مراهقين، وأشارت النتائج إلى خصائص متشابهة مع ما ذكر أنفاً حيث اتضح أن الخصائص التي تؤدي إلى حب الآخرين هي الاجتماعية، التعاون والتوافق، والاتساق مع معايير الجماعة Hartup (١٩٧٠).

واللعب بصورة خاصة هاماً للنمو الاجتماعي ونمو الشخصية في سنوات ما قبل المدرسة، فمن خلال استخدام الدمي والألعاب المختلفة نرى الصغار يتعلمون أن كل فرد منهم شخص مستقل، وكذلك يدركون كيفية التعامل مع العلاقات الشخصية المتبادلة. فالأطفال الذين لايكون لديهم فرصاً للعب مع رفاق سنهم يفتقدون خبرة تعلم إجتماعية حيوية، وبالتالي قد يكونوا أقل ثقة في أنفسهم، وغير متأكدين من قدرتهم لعمل علاقات وارتباطات بأفراد أخرين خارج المجال الأسري، وتشير نتائج دراسات كل من Halverson وآخر (١٩٧٦) إلى وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين درجة المشاركة الاجتماعية للبنين والبنات في سن الثانية والنصف والمدى الذي نجده في تفاعلاتهم الاجتماعية مع أصدقائهم في سن السابعة والنصف.

بالإضافة إلى كل ما ذكر، فإن المشاركة الاجتماعية لأطفال سنوات ما قبل المدرسة يمكن أن تفيدهم - فهذه العلاقات لكونها خارج المنزل ولفترات وجيزة في الالتقاء مع الرفاق واللعب مع الأصدقاء الجدد تعتبر إعداداً جيداً لسنوات المدرسة التي ستأتي فيما بعد فالأطفال الذين نادراً ما يكونوا بعيدين عن أبويهم، قد يكون الانتقال إلى مدرسة الحضانة أو المدرسة الابتدائية مصدراً رئيسياً للقلق لهم ولأبائهم - وسوف نرى ذلك في مناقشتنا لمرحلة الطفولة الوسطى.

التطبيع الاجتماعى

التطبيع الاجتماعي عملية يكتسب الأطفال من خلالها الحكم الخلقي والضبط الذاتي اللازم لهم حتى يصبحوا أعضاء راشدين مسئولين في مجتمعهم. فالطفل لا يولد ولديه مفهوماً عن الخطأ والصواب، أو أي من الأنماط السلوكية مباحة وأيها محظور. والنضج المعرفي الذي يحدث أثناء سنوات ما قبل المدرسة وفي الطفولة الوسطى يزيد تدريجياً من قدرة الطفل لعمل أحكام اجتماعية وبالتالي ضبط أنماطه السلوكية في ضوء هذه الأحكام، ومع ذلك فإن محتوى عملية التطبيع الاجتماعي بمعنى المفاهيم الشخصية النوعية التي يكونها الأطفال عن السلوك المناسب والسلوك غير المناسب لا تحدد فقط بواسطة النضج ولكن عن طريق ما يخبره الطفل كذلك. وأول هذه الأنواع وأهمها ما يسمى بالحكم

الاجتماعي Social Judgment وضبط الذات تتكون عن طريق كيفية تدريب الأبوين لأطفالهم وكذلك بواسطة الأمثلة التي يضعونها لسلوكهم الخاص، والثقافية ـ وبهذه الطريقة فإن الأبوين ينقلون لأطفالهم الاتجاهات الاجتماعية والثقافية والتقاليد والقيم التي يؤيدونها وهذه تتضمن معايير الأخلاق المشتركة في مجتمعهم بالإضافة إلى القيم الثقافية الفرعية Subcultural المرتبطة بجنس الوالدين والدين والأصول العرقية والطبقة الاجتماعية والميول السياسية.

ويستجيب الأطفال لتأثير الأبوين بتذويت المعايير وتكوين موقفين متممين بعضهما البعض، أولاً ، نجدهم يدمجون التحريمات والمحظورات الموضوعة بواسطة الوالدين كقولهم (من المفروض الا تأخذ الأشياء التي تخص الأفراد الآخرين)، وبالتالي يبدأون في تكوين الضمير ويعتبر بمثابة صوت داخلي يستمر في النداء «بلا» حتى في غياب الأبوين. ثانياً ، وكلما بدأوا في دمج الأهداف الإيجابية والقيم التي يصادق عليها الأبوين نجدهم يبدأون في تكوين الأنا المثالية Ego Ideal وتعتبر بمثابة إحساس داخلي لما يطمح إليه وكذلك ما ينبغي عليهم عمله. وبانبثاق الضمير نجد الأطفال يشعرون بالذنب لكونهم قد سلكوا في طرق يجب ألا يسلكوها، كما أن نمو الأنا المثالية يسبب لهم أحاسيس ومشاعر الخجل عندما يخفقون في عمل ما يعتقدون أنهم يقدرون عليه Piero, G. & Singer, M. (١٩٥٣).

وتشير عملية التطبيع الاجتماعي بصورة أكثر فعالية عندما يتصف الآباء بما يلي :

١ ـ بتدريب أطفالهم بطرق تساعدهم على تكوين ضمير ملائم، ولكنه ليس صارماً أكثر مما ينبغي.

٢ ـ بعملهم كنماذج للحكم الاجتماعي والضبط الذاتي والتي يمكن لأطفالهم التقمص معها ـ فالتدريب والتمقص يمكن بالتالي أن يعتبرا العاملان الأساسيان في عملية التطبيع الاجتماعي ـ وسوف نوردهما تفصيلاً في الصفحات التالية .

أ ـ التدريب أو فرض النظام Discipline .

تشير كثير من الدراسات أن التدريب سواء كان في صورة مكافآت أو

عقاب يساعد الأطفال على تعديل سلوكهم ويتعلمون كذلك الضبط الذاتي . ففي إحدى دراسات للطرق الشائعة لدراسة التدريب، أعطى الأطفال فرصة الإمساك بدمية جذابة أو غير جذابة، وعندما يصلون إلى الدمية غير الجذابة كانوا يتلقون مديحاً وثناء وقطعة من الحلوى، وعندما يصلون إلى الدمية الجذابة لا يتلقون جزاء وثواباً، وبعد فترة ترك الأطفال بمفردهم مع الدمي، ولاحظ Aronfreed (١٩٦٨) أن الأطفال الذين أجريت عليهم هذه التجربة مالوا إلى تجاهل وتحريم الدمية الجذابة على أنفسهم، وعادة ما كانوا يصلون إلى الدمية غير الجذابة.

ولقد وجد Parke (١٩٦٩) نتائج متشابهة حيث كان الأطفال يعاقبون عن طريق التأنيب القاسي عندما يصلون للدمية الجذابة كقول (لا، أن هذه الدمية ليست لك) ، وتشير النتائج أن الأطفال الذين تركوا بمفردهم مع الدمي الجذابة مالوا إلى مقاومة الإمساك بها أن كانوا قد تلقوا التوبيخ فيما سبق. وتشير الدلائل كذلك أن تأثير الثواب والعقاب في هذه الدراسات يكون أكثر فعالية إذا حدث بمجرد أن يصل الطفل إلى الدمية وليس بعد أن يلعب بها، وهذا يعني أن النظام والتدريب سيكون أكثر فعالية أثناء الأطوار المبكرة الأولى لتشكيل السلوك، إذا ما قورن ذلك بعد أن يكون السلوك قد بدأ منذ فترة.

وعموماً، فمن الصعب إجراء تعميمات عن تأثير التدريب والنظام على سلوك الأطفال، بالإضافة إلى زمن هذا التدريب، أو التدريب سواء أخذ صورة المكافأة أو العقاب. فإننا نجد كثير من العوامل تؤثر في مدى فعالية هذا التدريب ويتضمن ذلك مع الذي يقوم بهذا التدريب. وكيفية تناسب هذا التدريب مع موقف معين ، بالإضافة إلى درجة حساسية الطفل للمديح أو للتوبيخ ، ولذلك فإننا نجد معظم وجهات النظر التي أجريت على النظام والتدريب تشير إلى عديد من التحذيرات في تفسير نتائجها، وعموماً فلقد اتفقت نتائج الدراسات أن الأطفال عادة ما يستفيدون من النظام (التدريب) الذي يتصف بالصفات الآتية :

أ - يجب أن يدار بصورة متساوقة ثابتة .

ب - التدريب المرشد أكثر فعالية من التدريب المعاقب.

جـ - التدريب الموجه إلى أنماط سلوك الأطفال أكثر فعالية من التدريب الموجه لهم كأشخاص.

تساوق التدريب أو «النظام» :

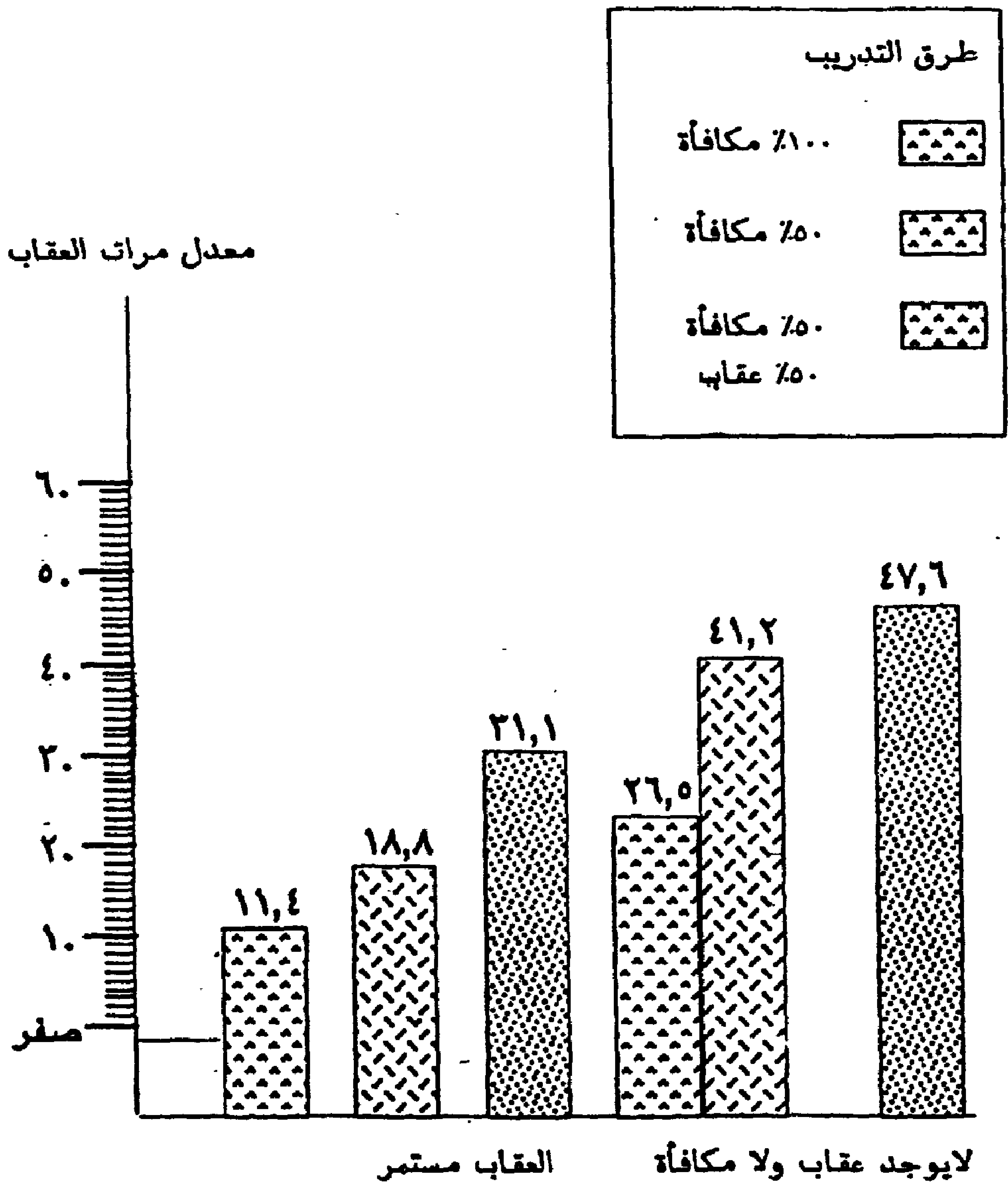
اتضح من الدراسات التجريبية في التعلم أن السلوك المكافئ جزئياً (في بعض الأحيان وليس في كل الأوقات) Partial Reinforcement يكون أكثر ثباتاً ويقاوم التغير، عن السلوك الذي يلقي مكافئة باستمرار. وبطريقة مماثلة فقد وجد أن العقاب المتسق والثابت لسلوك معين كالعدوان مثلاً سوف يقلل من حدوثه بصورة كبيرة، أكثر من حدوث ذلك نتيجة عقاب هذا السلوك في بعض الأوقات وتجاهل ذلك في أوقات أخرى. وعموماً فإن السماح الجزئي لسلوك ما (من وقت إلى آخر) يكون ذلك بمثابة مدعماً ضمنياً جزئياً لهذا السلوك.

ويشير كل من دير Deur وبارك Parke الى تأثير التدعيم الجزئي، ففي إحدى الدراسات اختبرت ثلاثة مجموعات من الأطفال في عقاب دمية كبيرة تحت ثلاثة ظروف تدريبية معينة، حيث تلقت إحدى المجموعات مكافأة مستمرة لمعاقبة الدمية، وتلقت المجموعة الثانية المكافأة نصف الوقت ، ولم تكافئ في النصف الآخر، تلقت المجموعة الثالثة مكافأة نصف الوقت ولكنها تلقت عقابا في النصف الآخر بواسطة صوت عال مرتفع والذي قيل لهم أن هذا الضجيج يشير إلى أنكم تلعبون بصورة سيئة، وفي اختبارات فرعية لاحقة لوحظ مدى استمرار تلك الجماعات في معاقبة الدمية في حالات عدم تلقي المكافأة أو العقاب.

والنتائج الموضحة في الشكل (٣) تشير إلى أنه سواء عوقب السلوك العدواني للأطفال بصورة ثابتة أو حدث تجاهل لهذا السلوك، فإن الأطفال الذين تلقوا ٥٠٪ مكافأة، ٥٠٪ عقاباً لمعاقبتهم الدمية، استمروا في معاقبتها لمدة أطول من المجموعتين الأخريتين. كما أظهر الأطفال الذين تلقوا مزيجاً من العقاب والمكافأة ، أظهروا سلوكاً عقابياً موجهاً إلى الدمية فيما بعد بصورة أطول من المجموعة التي كانت تتلقى العقاب المستمر، حيث كان معدل سلوكهم العدواني ٣١,١ من الوقت. وكان الأطفال الذين يتلقون المكافأة ١٠٠٪ من الوقت ويتجاهل عقابهم اللاحق أظهروا سلوكاً عدوانياً بمعدل ٢٦,٥ من الوقت (انظر الشكل ٣).

الشكل رقم (٢)

يوضح مدى استمرارية السلوك العدواني
عقاب الدمية تحت ظروف عقابية مستمرة أو تجاهلية
(أي عدم عقاب ولا مكافأة) وتدرج الجلسات المتضمنة مكافآت
غير متسق أو عقاب متسق



وتشير هذه النتائج أن الأباء يمكنهم مساعدة أطفالهم تعلم الأحكام الصائبة الجيدة، والضبط الذاتي وذلك عن طريق الاستقرار على معايير السلوك المطبقة والتدعيم المنتظم لهذه المعايير، ومن جانب آخر إذا لم يتفق الوالدين على ما يجب لأطفالهم أن يسلكوا، أو يعاقبون بعض الأفعال المعينة في بعض الأوقات وليس باستمرار نجد الأطفال يصدورن ثمة أنماط سلوكية غير سوية كالعدوان والتهور والاندفاعية والأفعال غير المسئولة نحو الآخرين.

والطرق التي يؤدي إليها التدريب غير المتناسق إلى تطبيع اجتماعي غير سوى يفترض أن الأطفال الذين يواجهون بتدريب غير متناسق يميلون إلى استنتاج أن أبائهم يعتبرون بمثابة أشخاص غير موثوق بهم ولا يعول عليهم، حيث أنهم لا يعنون ما يقولون ، وهؤلاء الأطفال عادة ما يكون لديهم صعاب ومشكلات نمائية معينة Rotter بفقدان القدرة الداخلية على الضبط، وبالتالي نجدهم يسلكون وفقاً لكيفية رؤيتهم الأحداث الخارجية وفهمهم لها. وعادة ما يخفق هؤلاء الأطفال في تكوين الضمير المناسب حيث يرون قدرتهم قضاء وقدراً، أو أنها قد ترجع إلى من يسوسهم ، ويرجع عدم اقترافهم أعمالاً غير خلقية إلى الخوف من الإمساك والقبض عليهم وإنزال العقاب بهم ، وعلى نقيض هؤلاء كان الأشخاص ذوي التذويت الداخلي للأخلاق يعتقدون بأنهم يملكون الضبط والتحكم على مصائرهم أو قدرهم، وقراراتهم السلوكية تنبع من شعورهم وإحساسهم الخاص بالخطأ والصواب وذلك أكثر من الخوف من النتائج والعواقب الخارجية .

وتشير نتائج دراسات Hoffman (١٩٧٤) أن الأطفال الذين نموا شعوراً أو إحساساً داخليا بالخلق، يكونون أميل للشعور بالذنب عندما يكون سلوكهم ضاراً أو مؤذياً للآخرين، وذلك أكثر من هؤلاء الأطفال الذين كانت أفعالهم محكومة بصورة أولية عن طريق وسائل الضبط الخارجي، كما أنهم كانوا أميل إلى تقبل اللوم في حالة وقوعهم في الأخطاء ويعترفون بالأثم والجرم الذي ارتكبوه دون أن يكتشفوا ، وعادة ما يقاومون تشجيع الآخرين لهم في اقتراف الأفعال غير الخلقية أو التافهة. وبالتالي فإن الأطفال الذين طبق عليهم التدريب الأبوي أو النظام الأبوي المتناسق والمتسق لكي ينمون ضبطاً داخلياً كانت الفرصة أمامهم أفضل للنمو إلى راشدين يقدرون على تحمل المسئولية .

التدريب المرشد Instructive Training :

يكون التدريب مرشداً عندما يدار بطريقة هادئة معقولة، وعندما يبني على أساس ذنب معين، ويكون مناسباً مع الفعل المقترف، وعلى نقيض ذلك فالتوبيخ العنيف والغضب والصفع الذي لا يكون مرتبط بالعمل والتي تكون قاسية جداً بالنسبة للذنب المقترف، لا تساعد على النمو السوى للأطفال، وعموماً عندما يكون الأباء معاقبون بصورة مفرطة قاسية غير مميزة، نجد الأطفال عادة ما يستجيبون بإحدى الطريقتين التاليتين معتمدة ذلك على أنماط شخصيتهم.

(أ) فأطفال ما قبل المدرسة الذين يتسمون بالسلبية والجبن يكون من السهل انقيادهم إلى الآخرين، وغالباً ما يروعون بالعقاب ويصبحون مذعنون بصورة مفرطة وفي خوف من إثبات أو تأكيد ذواتهم.

(ب) كما أن الأطفال الذين يكونون نشطون من الناحية الجسمية وذوي فعالية، واثقون بذواتهم يميلون إلى الاستجابة إلى الإرهاب الأبوي بأن يصبحوا متسمون بالعداء ومتقلبوا المزاج ، كما يشير Hoffman (١٩٧٠)، Feshbach (١٩٧٢) أي أن الأطفال يميلون إلى أن يضعوا أنفسهم في نماذج وفقاً للطريقة التي يعاملهم بها الآباء.

والنموذج الأبوي يكون أحد جوانب التقمص، وذو أهمية، ويفسر الحقيقة أن الآباء الذين يكون تدريبهم مبنياً على أساس منحى «افعل ما أقوله، قد يندهشون للنتائج التي يحصلون عليها في شخصيات أبنائهم، فالأطفال يفعلون ما يفعله الآباء وما يقولونه، وعموماً فإن الآباء الذين يعولون على التدريب العقابي عادة ما يخبروا نتائج مضادة لتلك التي ينشدونها في أولادهم.

والاختلاف بين التدريب الإرشادي والتدريب العقابي يوضحه مارتن هوفمان عن طريق وصفه نوعين من التدريب العقابي وهما تأكيد القوة Power Assertion الذي يتضمن عقابا جسمياً فعلياً أو تهديدياً، أو الحرمان من أشياء أو امتيازات مادية ، وثانيهما سحب الحب الذي يعبر فيها الآباء عن غضبهم وعدم استحسانهم عن طريق تجاهل أطفالهم، ورفض التكلم معهم أو الاستماع اليهم أو التهديد بتركهم. والتدريب المرشد من جانب آخر يتضمن وسائل حث عن طريقها يشرح الآباء ويفسرون لأبنائهم سبب رغبتهم في تغيير سلوكهم. وأحد أشكال وسيلة الحث هي الموجهة إلى

الآخر حيث يجذب الآباء انتباه الطفل إلى الطرق التي يكون سلوكه مؤذياً إلى الآخرين مثل قولهم (أنا حزين لمضايقتك أخيك، وعندما تفسد شيئاً فإن صاحبه يجب أن يصلحه وهذا يكلفه أو هو عمل شاق بالنسبة له ـ).

وتشير الدراسات في تأكيد القوة، وسحب الحب، ووسائل الحث أن الطريقة المختارة التي تتخذ لها تأثير ذات دلالة في ماإذا كان الطفل سينمي تنظيماً سلوكياً تذويتياً (خلق قوى)، أو وضعاً خارجياً للضبط الذاتي «خلق ضعيف» فاستخدام تأكيد القوة يرتبط بالنمو الخلقي الضعيف للأطفال في حين نجد وسائل الحث Induction خاصة عندما تكون موجهة ذاتياً، ترتبط بالنمو الخلقي المتقدم ، ومما يجدر الإشارة إليه أننا بإعطاء الأطفال التفسيرات والتأويلات للأفعال السلوكية يساعدهم على تكوين موقف داخلي من القواعد والتوقعات والتي تساعدهم بالتالي على التحكم في أنماط سلوكهم ، وأخيراً فإن سحب الحب لايدل إلى أنه يحمل أية علاقة متسقة بالنمو الخلقي، وكما سنرى فيما بعد أن تعبيرات التعاطف الإيجابية تساعد بصورة منتظمة على التعجيل بتكوين النماذج السلوكية التذويتية (الداخلية).

السلوك التدريبى الموجه :

إن التدريب يمكن أن يوجه سواء إلى سلوك الطفل مثل قولنا «إن هذا الشئ سئ فلا تفعله» أو يمكن أن يوجه إلى الطفل كشخص «لماذا أنت شخص سئ؟». وبصورة عامة فإن التدريب أو التهديد الموجه نحو سلوكهم يساعد الأطفال إلى المحافظة على احترام ذواتهم، في حين نجد التهذيب الذي يهدف شخصياتهم يميل إلى جعلهم يحسون بأنهم غير محبوبين أو يشعرون بعدم الحب وعدم الكفاءة. ويشير Haim Gimolt (١٩٦٥) ، أن الآباء يجب أن يميزوا في معاملتهم بين أطفالهم كأشخاص (الذين يحبونهم دائماً) وبين أفعال أطفالهم ـ والتي قد تكون محببة أو غير محببة لهم ـ وبالتالي فإن الأطفال يتقبلون التدريب بصورة أفضل ويتعلمون بصورة أكثر فعالية ـ إذا ما قورنت بنتائج النقد للأطفال باعتبارهم أشخاص غير محبوبين.

وليس بغريب أن نجد إدارة التدريب بواسطة اتجاهات دافئة محبة يساعد الأطفال على تذويت معايير السلوك، فتقبل الآباء لصغيرهم يجعلهم معولاً ومصدراً للمكافأة، وعلى نقيض ذلك نجد الآباء النابذون أو

الرافضون، وبالتالي يؤثر الآباء على الأحكام الاجتماعية والضبط الذاتي لأطفال هذه المرحلة النمائية، ويشير MacDonald (١٩٧١) أن إدارة التدريب بطريقة دافئة حانية معززة عادة ما تشجع عوامل الضبط السلوكي الداخلي عند الأطفال، في حين نجد التدريب غير المدعم بالدفء والتعاطف عادة ما يشجع الأخلاقيات غير المذوتة ، أو تكون مجرد مظاهر خارجية Externalized.

ويشير هوفمان Hoffman (١٩٧٠) إلى العلاقة بين وسائل التدريب والنمو الخلقي عند الأطفال، وذلك بمقارنته أجواء ثلاثة من التدريب وأثر ذلك على الأنماط السلوكية التي يؤتيها الأطفال. والجدول رقم (٢) يوضح نتائج التجربة السابقة .

جدول رقم (٢)

نتائج التجربة السابقة

الوسيلة	وصف الوسيلة	نوع الأخلاقيات التي تنمي
تأكيد القوة أو السلطة	تدريب عقابي (عقاب جسمي أو حرمان أموي)	أخلاقيات ضعيفة ، مصادر خارجية للضبط
سحب الحب	تدريب عقابي، توبيخ لفظي، تدريب متنور بنائي، وتفسير	لم يظهر أية علاقة متسقة منتظمة
الحث	حرمان من العطف والانتباه، الأسباب لتغيير السلوك المرغوب فيه وغير المرغوب.	أخلاقيات قوية ، مصادر داخلية للضبط والتحكم الذاتي.

التقمص Identification .

هي العملية التي يستجيب بها الأفراد لأحاسيس واتجاهات وأفعال الآخرين عن طريق تبنيها كما لو أنها خاصة بهم، والتقمص الذي أشارت إليه مدرسة التحليل النفسي يعتبر عملية لاشعورية، بمعنى أن الأفراد الذين يتقمصون سلوك بعض الأفراد لايكونون بالضرورة على دراية بتبنيهم لخصائص هذا الشخص، وعلى ذلك فالتقمص يختلف عن عملية التقليد أو المحاكاة الشعورية لشخص من الأشخاص، وعلى الرغم من أن كلا العمليتين يسهمان في النمو الشخصي للكائن الآدمي.

وكما أشرنا سابقاً، أن الأطفال يبدأون في مرحلة مبكرة من حياتهم في تقليد كلام وحركات وإيماءات آبائهم، فعلى المائدة مثلاً قد نجد أطفالاً ينتزعون لب الخبز عندما يرون أمهاتهم تفعلن ذلك، وقد يقولون أنهم لا يحبون مأكولاً معينا لسماعهم أبوهم يقول ذلك، وثمة أنماط سلوكية تعزز عن طريق التشجيع الرقيق أو غير الرقيق من الآباء، والذين عادة ما نجدهم يفرحون لتقليد وليدهم أفعالهم السلوكية .

وأثناء سنوات ما قبل المدرسة، نجد هذه الأفعال التقليدية تنمو تدريجياً نتيجة عملية التقمص ، وبنمو الطفل نجده يفعل ما يفعله الأب ليس فقط لمجرد التقليد ولكن بسبب حبه لأبيه ، وبالتالي يبدأ في إتيان الأنماط السلوكية التي يحبها الآباء، أو نجدهم يفكرون على نمط ما يفكر فيه آباؤهم حتى ولو لم يكونوا في حالة حضور مادي، فالطفل مثلاً قد يجلس على الكرسي المخصص لأبيه ويقول «أنا بابا الآن» أو قد يوبخ أخوه الأصغر أو اخته الصغري لتصرفه بطريقة يعتقد أن الأم أو الأب لن توافق عليها. وأطفال هذه المرحلة عادة ما يبدأون في قول الأشياء التي تشير إلى التقمص والتوحد مع أبويهم فقد نسمع منهم مثلاً «أنا أريد أن أكون مثل بابا عندما أكبر» أو متى يمكنني حلق ذقني مثل أبي، أو أسوق السيارة ـ إلخ.

ولم يتمكن كثير من دارسي سيكولوجية النمو عمل تمييز بين عمليتي التقمص والتقليد، فمثلاً نرى علماء بارزون في التعلم الاجتماعي مثل باندورا Bandura ، ووالترز Walters (١٩٦٤) يشيران أن مبادئ التعلم هي التي تحدد ميول الفرد لكي ينمذج أفعال واتجاهات الآخرين ، وبالتالي فإن مفهوم التقليد يفسر بصورة كاملة هذا الجانب من نمو

الشخصية، ومع ذلك فإننا نشعر بأن هناك بعض الأسباب الوجيهة للاستخدام الشائع لمفهوم التقليد Imitation لكي يعني تقليد أو محاكاة أفعال معينة للآخرين والتي تبدأ منذ مرحلة الطفولة المبكرة . والتقمص يعني القيام بدور أو اتخاذ الدور العام لشخص آخر، ويمكن أن نعلل هذا التمييز للأسباب الآتية .

أولاً . التقليد لايتطلب قدرات معرفية معينة، والتي تكون ضرورية لحدوث التقمص . فالأفراد يمكنهم تقليد أفعال معينة للآخرين عن طريق الروتين أو الاستظهار بدون فهم، إلا أنهم لا يمكنهم أخذ أدوار أفراد آخرين الا اذا أمكنهم التوحد معهم Empathize، بمعنى أن يضعوا أنفسهم في قوالب هؤلاء الأفراد، ويقدرون ويعجبون إعجاباً شديداً بكيفية تفكير أو شعور هؤلاء الآخرين. ويشير Selman (١٩٧١) أن الأطفال عادة ما يبدأون في تنمية القدرة على أخذ هذا الدور في الثالثة أو الرابعة من عمرهم تقريباً، وتمدنا بيانات الدراسة السابقة بأساس للتمييز بين السلوك التقليدي المبكر وبين عملية التقمص والتي لاتكون متيسرة الا بعد ظهور القدرة على أداء دور معين.

ثانياً . يختلف التقمص عن التقليد فيما يتعلق بالمدى أو بحلقة الأفراد الذين يستخدمون كنماذج لكل منهما، فالتقمص عادة ما يحدث وبصورة أولية في سياق علاقة مغلقة نامية بين شخصين ، في حين نجد التقليد يمكن أن يحدث نتيجة ملاحظات وجيزة غير مهمة بصورة نسبية ، أو حتى نتيجة ملاحظات غير شخصية للآخرين. وعلى ذلك فإن أطفال ما قبل المدرسة غالباً ما نجدهم يتقمصون شخصيات آبائهم وفي نفس الوقت نراهم يقلدون كثيراً من الأفراد الآخرين متضمنة ذلك أقرانهم، وزملائهم، ومدرسيهم، وشخصيات أفلام الكرتون والشخصيات السينمائية والتليفزيونية وما إلى ذلك .

ولقد اهتمت كثير من دراسات تقمص الأطفال مع أبائهم . بالعوامل التي تسهم في تعزيز نموذج الدور Role Modeling. فيشير Hetherington وآخر (١٩٦٧)، أن العلاقة الدافئة والحب تساعد على الإسراع بأخذ دور النموذج، ولذلك نجد الأطفال عادة ما يتقمصون بصورة شديدة مع الآباء الذين يشعرون بالحب والتقبل منهم، وتسمى هذه النماذج بالنماذج الأبوية التعزيزية الخاصة Nurturant Models، على

تقمص الآباء الذين يشعر الأطفال بعدم الحب أو عدم التقبل لهم وتسمى هذه بالنماذج الرافضة النابذة Rejecting Models .. وبالنسبة للسلطة الأبوية أشارت نتائج الدراسة السابقة أن الأباء الذين يظهرون كفاية واقتدار في حل المشكلات السلوكية في حياتهم اليومية يعجلون عملية التقمص القوي عند الأبناء ، في حين نجد الأباء غير القادرين على التعامل مع مشكلات الحياة اليومية، أو الذين لا يبذلون التحكم والضبط على بيئاتهم يعوقون من عملية التقمص هذه .

وتشير نتائج دراسات كل من Bandura (١٩٦٩)، Sears & Others (١٩٦٥) إلى ثلاثة عوامل أخرى بالإضافة إلى ما سبق الإشارة إليه تؤثر على تقمص الأطفال الصغار لآبائهم.

١ـ عادة ما يحدث التقمص بسهولة وعن طيب نفس في حالة وجود تشابهات مدركة بين الأطفال وآبائهم، بمعنى أن الشخص يمكنه القيام بدور شخص آخر بسهولة أكثر، إن كانت توجد تشابهات معينة ظاهرة بينهما ابتداء، ونجد الأطفال يدركون أحياناً التشابهات بينهم وبين آبائهم كقولهم مثلاً (أنا أكل بيدي اليمنى مثل ما يفعل بابا أو ماما) أو أنا استعمل يدي اليسرى مثل ماما. وقد يدركون هذا التشابه بينهم وبين آبائهم عن طريق ما يستمعون إليه (فمثلاً عندما تقول الجدة أو الجد لطفلة ما قبل المدرسة بأنك تشبهين أمك فيما كانت تفعله عندما كانت في مثل سنك) وفي أحايين أخرى نجد الأطفال الصغار يقلدون بعض أفعال الآباء لا شعورياً لكي يلقوا الحب والاهتمام منهم وبالتالي يعززون تقمصاتهم.

٢ ـ ومن الأسهل بالنسبة للأطفال التذوت مع نماذج الآباء، وعندما يمكنهم إدراك ما تكون عليه هذه النماذج ، فلكي تحاول أن تكون محبوباً من شخص آخر، فإنك في حاجة إلى معرفة كيف يفكر هذا الشخص وكيف يشعر أو يحس، وهذا يعني أن الأطفال لا يمكنهم بسهولة التذوت Idntify مع آبائهم الغائبون بسبب الطلاق أو الموت أو الانفصال.أو دائمو التغيب عن المنزل. كما أن الأطفال يكون لديهم صعوبة في التذوت مع آبائهم عندما لا تتوفر الفرص الكثيرة للتعلم فيما يفكر أو يعتقد فيه الآباء. بمعنى أن الآباء الذين يحتفظون بأفكارهم وآرائهم وميولهم وخبراتهم، وحتى طبيعة

عملهم لأنفسهم فقط لا يهيئون فرص تذويت سلوكهم عند أطفالهم.

٢ ـ والتذوت أو التقمص يشبه التقليد عندما يكون مدعماً باستحسان الآباء في تشبه أطفالهم بهم، فعندما يقول الطفل الذي يجلس على كرسي والده «أنا بابا الآن» فعندما يسمع الطفل من أمه قولها «انني متأكدة بأنك ستكون مثل بابا عندما تكبر» نجد أن عملية أخذ دور الأب تدعم وتشجع عند الطفل. ومن جانب آخر فإن الآباء الذين لا يشجعون مثل هذه الأفعال التي يصدرها الطفل في عملية التذوت أو التقمص فعندما تقول الأم في المثال السابق «إنك تعرف أنه غير مباح لك أن تجلس على هذا الكرسي بحذاء وسخ غير نظيف، أو قولها آه إنك دائم الشغب وتسبب لي المتاعب ، أو أنني لا اعتقد أنك ستكبر أبداً» كل هذه الأقوال والاستجابات تميل إلى أن تضعف عملية التقمص .

ولقد أشرنا إلى بعض تأثيرات تدريبات تنشئة الطفل على عملية التقمص Identification ، حيث أن التقمص الشديد يعزز ويشجع عملية التطبيع الاجتماعي الفعال، فكلما تقمص الأطفال أو تذوتوا مع آبائهم كلما كانوا أكثر تذويتا لأنماط سلوك آبائهم وأنظمتهم، وهذا يعني أن عملية التذويت أو التقمص تعتبر بمثابة الوكالة الضمنية لعملية التطبيع الاجتماعي، في حين يمثل التدريب الوكالة الصريحة له. فعن طريق التدريب نجد الآباء يعبرون بطريقة لا لبس فيها عن معايير نوعية للسلوك لأطفالهم، وبواسطة التذويت أو التقمص نجدهم يبنون نموذج أو نسخة مع سلوكهم ... وكلما كان هذا النموذج معززاً كلما كان أكثر تقبلاً حتى يتبنى بواسطة الأطفال وبالتالي يتبنون جوانب متعددة من ضمير آبائهم وذواتهم المثالية .

وعموماً، فهناك ثلاثة مظاهر لنمو الشخصية أثناء سنوات ما قبل المدرسة تتمثل في العدوانية والغيرية والتقمص أو التذويت الجنسي، وتلك توفر لنا مثالاً واضحاً في كيفية عمل كل من التقمص والتدريب معاً وبالتالي يؤثران على نوعية الشخصية التي سيكون عليها الطفل في مقتبل عمره وسنتكلم عن هذه المظاهر الثلاثة بشئ من التفصيل .

أ ـ العدوانية Aggression :

يسلك جميع الأشخاص بعدوانية في بعض الأوقات، كما أن السلوك

العدواني قد يكون مظهر متعذر اجتنابه في الظروف والنوع الإنساني، ولقد حاولت عديد من النظريات تفسير مصادر السلوك العدواني، هل هو سمة وراثية؟ أو أنه ينمو نتيجة الاستجابة للخبرات المحيطة في مرحلة الطفولة؟ أو أنه متعلم عن طريق التدعيم الأبوي أو بواسطة المكافآت الاجتماعية الأخرى (V.Fesbach)، ومع ذلك فعلى الرغم من الدراسات المكثفة الواسعة ، إلا أن معلوماتنا مازالت عن السلوك العدواني كيفيته وعليته قليلة جداً، وما نعرفه أن السلوك العدواني يختلف مع اختلاف العمر الزمني لدى الأطفال، كما أننا يمكن استثارة هذا السلوك العدواني بواسطة ملاحظة الأطفال النماذج العدوانية بمعنى أن يكون عن طريق التقليد والتدويت (التقمص).

وقبل أن نصف الاختلافات في الأعمار الزمنية التي يعزى إليها السلوك العدواني عند الأطفال، فإننا يجب أن نميز بين نوعين من السلوك العدواني.

* العدوان العدائي Hostile Aggression:
وهو الذي يهدف الأشخاص الآخرين، وعادة ما يكون مصاحباً بأحاسيس ومشاعر الغضب نحوهم.

* العدوان الأدوى Instrumental Aggression :
وهو الذي يهدف إلى إحراز أو استرداد بعض الموضوعات أو الأشياء المعينة كالأرض أو امتيازات أخرى، إلا أنه غالبا ما يكون غير شخصي على الرغم من أن هؤلاء الآخرين قد يعانون ويقاسون نتيجة لهذا السلوك العدواني.

ولقد اتفقت نتائج دراسة Hartup (١٩٧٤) مع ما جاءت به دراسة Dawes منذ ما يقرب من خمسين عاماً، حيث لخصت الدراسة الأولى التفاعلات بين جماعات متعددة من أطفال ما قبل المدرسة، ما بين ٤-٦ سنوات، وكذلك أطفال المدارس الابتدائية ما بين ٦ ، ٧ سنوات، وكانت مدة هذه الدراسة عشرة أسابيع.

وأشارت كل من هاتين الدراستين السابقتين إلى النقاط الآتية ،

(١) ردود الفعل العدوانية بين أطفال ما قبل المدرسة، عادة ما تكون أدوية (كالتشاجر لامتلاك دمية ما) ، إلا أننا نلاحظ ما بين ٢، ٥ سنوات تميل هذه العدوانية إلى الانخفاض تدريجياً.

(٢) ومع انخفاض العدوان الأدوي نرى ازدياد في العدوان العدائي (كالخناق والضرب ... إلخ).

(٣) ويستمر كل من هذين المنحيين في مرحلة الطفولة الوسطى ، وفي المدرسة، إلا أن الأطفال أميل إلى أن يظهروا العدوان العدائي عندما يسلكون بعدوانية.

وهذه التغيرات في السلوك العدواني يمكن أن تعزي إلى عملية التطبيع الاجتماعي، وبالتالي فإن طفل الخامسة يمكن أن نتوقع منه سلوكاً عدوانياً أقل عما يؤتيه طفل الثانية، إلا أنهم غالباً ما يوجهون عدوانيتهم نحو الآخرين.

وتشير نتائج دراسات باندورا Bandura (١٩٦١) أن التعلم الشهودي Observational Learning يلعب دوراً حاسماً في السلوك العدواني عند الأطفال، فإن هذا النمط من السلوك يزداد عندما يتذوت أو يتقمص الأطفال مع شخصيات آبائهم الذين يسلكون بعدوانية، بالإضافة إلى تقليدهم للأفعال العدوانية التي يرونها في الآخرين، وتشير نتائج الدراسة السابقة أن هذه العوامل تساعد على نسخ الأطفال للأنماط السلوكية العدوانية ، ففي إحدى الدراسات شاهدت مجموعة من الأطفال ما بين ٢ ، ٥ سنوات من بنين وبنات راشداً يسلك سلوكاً عدوانياً تجاه دمية وذلك بضربها وركلها إلى أسفل ، في حين شاهدت مجموعة أخرى من أطفال مدرسة الحضانة في نفس العمر الزمني للمجموعة السابقة راشداً يسلك سلوكاً تجاهلياً نحو الدمية.

وعندما ترك الأطفال بمفردهم مع الدمي لوحظ أن الأطفال الذين شاهدوا النموذج العدواني، تعاملوا مع الدمي بعدوانية أكبر من المجموعة الثانية التي كانت لا تلاحظ هذا السلوك العدواني من الراشد . ولقد دعمت نتائج ذلك نتائج دراسة أخرى لباندورا وآخرون (١٩٦٣) عن طريق عرض صور وأفلام لأطفال يسلكون بعدوانية نحو بعضهم البعض،

فالأطفال الذين شاهدوا الأفلام العدوانية كانوا يميلون إلى التصرف بعدوانية أكبر في مواقف اللعب التالية من الأطفال الذين لم يشاهدوا أفلام العنف.

وعموماً، فلقد أشارت كثير من الدراسات أن مشاهدة أفلام العنف والعدوانية يزيد من كمية العدوانية لدى الأطفال التي يظهرونها أثناء لعبهم، وهذه النتائج لها تطبيقات ظاهرة في إمكانية تأثير العنف بالأفلام التليفزيونية على السلوك العدواني لدى الأطفال - و سنلقي الضوء على ذلك في نهاية هذا الفصل.

ب - الغيرية Altruism :

تعزي الغيرية إلى ذلك السلوك الحنون الراعي لحقوق ومشاعر الآخرين، ذلك السلوك الكريم السخي المساعد للآخرين. وتشبه الغيرية العدوانية فهي سمة تظهر بعض من الاتساق خلال الزمن، بالإضافة إلى أنها تظهر بعض العمومية في مظهرها - وغالباً ما تستمر هذه السمة، أي أن تعميم السلوك الغيري يبدأ في الظهور أثناء سنوات ما قبل المدرسة، فمثلاً تشير نتائج دراسة Baumrind (١٩٧١) إلى العلاقة الوثيقة بين تعاطف وتشجيع أطفال ما قبل المدرسة وزملائهم في الدراسة فيما بعد، كما أشار كل من Yarrow وواكسلر Waxler إلى نتائج متشابهة مع الدراسة السابقة حيث وجد هؤلاء الأطفال يتسمون بمساعدة بعضهم البعض، ولوحظت نماذج متسقة من المشاركة والمساعدة بين الأطفال ما بين ٢ ، ٧ سنوات في أثناء اللعب.

ويشير Hoffman (١٩٧٥) أن إحساس الغيرية يبدأ لدى الأطفال عندما يصبحون قادرون على تقييم أحاسيس الآخرين ويمكنهم التعرف على حاجة الآخرين للمساعدة، ويشير Krebs (١٩٧٠) أن الغيرية في جوهرها متعلمة كمعيار للسلوك الخلقي، أي أن الأطفال يتعلمون أن تقديم يد المساعدة والعون للآخرين من الأفعال الحسنة التي يجب أن يفعلونها.

ومن الصعب أن نحدد كيف تتغير الغيرية مع تقدم العمر الزمني للأطفال، ففي العامين الأولين عندما يبدأ الأطفال في إظهار السلوك العدواني نحو بعضهم البعض، فإنهم يبدأون كذلك في تقاسم الدمي والحلوى ويشيرون في أنماط سلوكهم إلى التعاطف والمشاركة الاجتماعية.

فقد نجد طفل العشرين شهراً يقدم لعبته إلى طفل آخر يصيح بسبب ترك والديه له - وتشير دراسات أخرى أن المشاركة والكرم يزداد مع الأطفال بزيادة عمرهم الزمني - ففي إحدى دراسات Severy & Others (١٩٧١) عن سماحة النفس والكرم لدى الأطفال سمح لمجموعة من الأطفال بلعب مبارة ، والفائز فيهم يأخذ بعض العملات الورقية الرمزية ، وكلما كسبوا كمية أكبر من هذه العملات الرمزية كلما أمكنهم تبديلها بعملات حقيقية، وقبل أن تجري عملية التبديل هذه في نهاية المباراة ، أعطى للأطفال فرصة في أن يهبون بعض من عملاتهم الورقية للأطفال الآخرين المحتاجون ، وتشير النتائج أن أطفال المدرسة عادة ما كانوا يعطون عملات أكثر لزملائهم إذا قورنوا بأطفال سن ما قبل المدرسة، وكان أطفال الإحدى عشر عاماً أكثر جوداً وكرماً من أطفال السابعة ، كما لوحظ على أطفال ما بين ٢ ، ٥ سنوات أثناء نشاطات اللعب الطبيعية كانوا يتسمون بالمساعدة والتعاطف نحو كل منهم الآخر كما لوحظ ذلك في الأطفال ما بين ٨ ، ١٠ سنوات، وأحد التفسيرات التي يعزى إليها تلك الفروق في التنافس والغيرية في الأعمار ما بين ٧ ، ١٢ سنة يتمركز في أن أطفال سن العاشرة قد يكونوا أكثر حساسية لحاجة الآخرين للمساعدة إذا ما قورنوا بأطفال الخمسة أعوام، وقد يرجع ذلك إلى ميولهم الانجازية والاستقلالية وهذا التفاعل الحياتي بين الرغبة في التفوق على الآخرين قد يجعل إحساس الغيرية يتقدم مع تقدم العمر الزمني. وهذا يتناقض مع نتائج الدراسات المختبرية عن الغيرية، وبالتالي فيجب علينا أن نكون حذرين من تعميم الموقف الاختياري الصناعي على المواقف السلوكية في الحياة الواقعية .

وعلى الرغم من عدم التأكد الحالي في كيفية بداية أحاسيس الغيرية وكيف أنها تتغير مع العمر الزمني، إلا أننا نعرف أن هذه الأحاسيس يمكن أن تدعم بواسطة ملاحظة النماذج التي تتصف بالسلوك الغيري، ويشير إلى ذلك نتائج دراسات Yarrow وآخرون (١٩٧٣) إلى أنه في المواقف العملية والمختبرية والتي يرى فيها الأطفال نماذج لأفعال العطاء والكرم ومساعدة الآخرين، وجد أن الأطفال قد أظهروا كذلك أنماطاً سلوكية مع النموذج خاصة أن كان محبوباً لديهم، وهذا التأثير وجد سواء كان النموذج طفلاً أو راشداً، وسواء كان هذا النموذج في فيلم سينمائي أو كان في الحياة الواقعية، كما أن الملاحظات الطبيعية قد أشارت كذلك أن أطفال مدرسة الحضانة عادة ما يقلدون الأنماط السلوكية الغيرية التي تصدر عن أقرانهم بالإضافة إلى ما يفعله الآباء من أنماط سلوكية غيرية .

وجدير بالذكر، فإننا نرى أن سلوك النموذج المتصف بالغيرية، ذو تأثير أكبر على الأطفال من الوعظ والإرشاد، فعندما يقول الكبار للأطفال ،أنه من الحسن أن تكون كريماً معطاء، ولا يظهرون الكرم في العطاء بأنفسهم، فإن الأطفال لا يميلون أن يكونوا كرماء، وعلى نقيض ذلك عندما يلاحظون أفعال هؤلاء الكبار تتصف بالكرم والسخاء ، وهذه تتفق مع عملية التقمص التي أشرنا إليها فيما سبق في أن الأطفال يفعلون ما يفعله الآباء وليس بالضرورة ما يقولونه.

تقمص الجنس

هذه العملية التي يكون الأفراد بواسطتها مفهوماً لذواتهم كذكوراً أو كإناثاً، ولقد أشرنا فيما سبق أن أطفال بنين وبنات مرحلة ما قبل المدرسة يمكنهم التعرف على الاختلافات التشريحية والبيولوجية بينهم، وعملية تقمص الجنس يوسع هذه الدراية عن الجنس، ويعزي هذا إلى الحقيقة التي مؤداها أن الأطفال يميلون إلى تقمص أو التوحد مع الأب من نفس الجنس وكذلك بالدور المرتبط بجنسهم.

ولقد أشارت نظريات كثيرة إلى أهمية هذا التقمص الأولي للأبن مع ابوه والبنت مع أمها، كما أن هناك دراسات أخرى أشارت إلى التعلم الملاحظي أو الشهودي كتفسير بسيط لهذه العملية إذ تشير إلى ما يلي:

(أ) إن الاختلافات الجنسية تجعل الأطفال أكثر تشبهاً بالأب من نفس الجنس وبالتالي يمكنهم التذوت معهم بسهولة أكبر.

(ب) كما أن معظم الآباء يشجعون ويكافئون ما يعتبرونه سلوكاً مناسباً لدور جنس الطفل، بينما لايشجعون النقيض.

كما أن انواع التمييزات التي يجريها الاطفال بين الأنوثة والذكورة تختلف تبعاً للمستوى الثقافي والاجتماعي من أسرة إلى أخرى، ووجهة النظر التقليدية والمقولبات عن السلوك المناسب من الناحية الجنسية قد برهن على استمراريته بصورة ملحوظة . وفي ذلك يشير Dubin (١٩٦٥) أن أطفال ما قبل المدرسة لا يزالون يميلون إلى الاعتقاد أن الآباء يعملون بينما الأمهات تعتني بهم وتهتم بشئون الأطفال والمنزل وحتى الأطفال الذين كانت أمهاتهم تعمل خارج المنزل أشاروا كذلك إلى نفس وجهة النظر السابقة.

وتؤيد نتائج دراسة Bardwick (١٩٧١) ، والذي كتب كتابات موسعة في سيكولوجية المرأة، ما أشرنا إليه سابقاً، في أنه على الرغم من التطور الشامل في الميادين التي دخلتها المرأة للعمل والمهن والأعمال التي اقتحمتها والمتدرجة من المجال الهندسي إلى قيادة السيارات، إلا أننا نجد الأطفال ما يزال لديهم أفكاراً تقليدية عن أدوار الجنس.

وعموماً فإنه على الرغم من الدلالات العديدة في تغيير أدوار الجنس، إلا أن تدريبات عملية التطبيع الاجتماعي في كثير من المجتمعات ماتزال تعزز نماذج سلوكية مميزة عند أطفال وبنات مرحلة ما قبل المدرسة، فالذكور يتوقع أن يكونوا نشطون فعاليون بصورة نسبية. وأكثر عدوانية، وأكثر تسلطاً في حين ينظر إلى الإناث على أن يكن أكثر سلبية وأكثر اعتماداً، وأكثر ميلاً في التماس المساعدة في علاقاتهن مع الآخرين .

جملة القول فإن الأطفال يصبحون على دراية وإدراك بالخصائص الشخصية لآبائهم وأخوتهم الأكبر ، كما أن تقمصاتهم وتوحداتهم توجههم نحو ازدياد الأدوار النوعية والاتجاهات المرتبطة بنوع جنسهم، وسوف نعود مرة أخرى إلى هذه العملية «تقمص دور الجنس» في مناقشتنا لمرحلة الطفولة الوسطى.

تأثير البرامج التليفزيونية على السلوك العدوانى والسلوك الغيرى لأطفال ما قبل المدرسة :

غير خاف علينا جميعاً كيف ينتشر التليفزيون في بيوتاتنا، فالأطفال يبدأون عادة في مشاهدة البرامج التليفزيونية عندما يصلون إلى سن العاملين تقريباً، وبالتدريج تزداد وقت مشاهدتهم للبرامج التليفزيونية. وتشير نتائج دراسة Murray (١٩٧٢) أن هؤلاء الأطفال الصغار عادة ما يقضون ما بين ٣ ، ٤ ساعات يومياً، ويستمر ذلك حتى بداية فترة المراهقة، إلا أنها تنقص نسبياً أثناء تلك الفترة، وعندما يصل المراهق أو المراهقة إلى سن ١٦ سنة نجد معظم المراهقين عادة ما يقضون وقتاً أطول في مشاهدة البرامج التليفزيونية.

وعموماً فإن أطفال ما قبل المدرسة وبصفة خاصة سريعوا التأثير بالبرامج التليفزيونية، فلقد بلغوا من النمو درجة يمكنهم أن يضعوا أنفسهم في نماذج معينة على شاكلة الآخرين، إلا أنهم ما زالوا صغاراً

لعمل الأحكام الجيدة لمن يقلدونهم ويحاكون سلوكهم. وتشير الدراسات في هذا المجال أن الأطفال الصغار يميلون إلى اعتبار الشخصيات التليفزيونية على أنها شخصيات حقيقية ، أو يشبهون الشخصيات الواقعية، وتشير نتائج دراسات Murray (١٩٧٢) أن الأطفال في الطفولة الوسطى وحتى في مرحلة المراهقة يمكنهم إدراك التعارض والتناقض بين الحياة الواقعية والحياة، كما تصور على الشاشات التليفزيونية، وعلى ذلك فإن النماذج الجيدة أو غير الجيدة على شاشة التليفزيون عادة ما يقلدها الأطفال الصغار، والموضوع الذي أثار اهتمام دارسو علم النفس بصفة عامة وعلم نفس النمو والاجتماع بصفة خاصة موضوع تأثير العنف للبرامج التليفزيونية على عدوانية الأطفال.

وإحدى وجهات النظر في ذلك كانت تتمركز حول الافتراض التنفيسي Catharsis حيث تشير نتائج دراسات Freshbach وآخر (١٩٧١) إن مشاهدة العدوان يمكن أن يستخدم كمتنفساً للحوافز العدوانية عند الأطفال وبالتالي يقلل من كمية العدوان الذي يظهر في حياتهم الواقعية اليومية. وتشير نتائج دراستهما المشهورة على مجموعة مكونة من أطفال ذكور تتراوح أعمارهم ما بين ٨ ، ١٨ سنة شاهدت برامج تليفزيون عنيفة، ومجموعة أخرى لم تشاهد أي برامج عدوانية، واستمرت التجربة لمدة ستة أسابيع وأشارت النتائج أن الأطفال الذين لم يشاهدوا برامج غير عدوانية، لوحظ أنهم قد أصبحوا أكثر عدوانية سواء من الناحية اللفظية أو الجسمية، بينما كانت المجموعة الأخرى التي شاهدت برامج تليفزيونية وكانت تتسم بالعنف أو العدوان لم تظهر أي تغيرات على أنماط سلوكهم.

وعلى الرغم من أن كثير من الدراسات والأبحاث نوهت إلى عدم ضرر مشاهدة الأطفال للعدوان التليفزيوني، بل زادت على ذلك لفائدة هذه البرامج التليفزيونية. إلا أن دراسة ف. شباخ وسبينجر كانت تتصف ببعض العيوب ، وأولها ، فمن الممكن أن الجماعة التي كانت محددة بمشاهدة برامج تليفزيونية غير عدوانية قد تكون غير راضية لعدم السماح لهم بمشاهدة بعض برامجهم المفضلة، ثانيا ، كما أن استجابة الأطفال ما بين ٨ـ ، ١٨ سنة قد لا تعكس بصورة كاملة تأثير البرامج التليفزيونية على الأطفال الأصغر سنا.

وعلى نقيض نتائج الدراسة السابقة، أجرى كل من Leifer & Roberts (١٩٧٢) دراسة على أطفال ما قبل المدرسة في إمكانية زيادة السلوك

العدواني نتيجة الأفلام التليفزيونية التي تتصف بالعنف والعدوان – حيث قورنت مجموعة من أطفال ما قبل المدرسة شاهدت فيلما لطفل في الثانية عشر من عمره يظهر سلوكاً عدوانياً نحو دمية ما ، أو يوجد سلوكاً عدوانياً تجاه شخص آخر، وشاهدوا كذلك طفلاً كان يلعب بصورة بناءة غير هدامة مع الدمي – ولقد لوحظ فيما بعد أثناء لعب هؤلاء الأطفال الذين شاهدوا الفيلم العدواني كانوا أكثر ميلاً إلى التصرف بعدوانية كضرب الدمية وكانوا أكثر ميلاً للقول بأنهم يجب أن يستخدموا العدوان لحل أي صراع مع زملائهم.

وفي دراسة أخرى أجراها Steuer & Others (١٩٧١) حيث لاحظوا أزواجاً من أطفال ما قبل المدرسة يلعبون سوياً لفترات متعددة قبل وبعد أن يعرض على أحد هذين الطفلين أفلام كرتون تليفزيونية متسمة بالعنف، والطفل الآخر في كل زوجين شاهد أفلام كرتون غير عنيفة، وقورنت أفعال كل زوج من هذه المجموعة بعد مشاهدة الأفلام، ولوحظ أن الأطفال الذين شاهدوا أفلام العنف كانوا أميل إلى الضرب والرفس والخنق، وكثيراً ما يدفعون زملائهم في اللعب في حين وجد هؤلاء الأطفال الذين شاهدوا أفلام غير عنيفة أقل عدوانية من زملائهم الآخرين.

وأيدت نتائج دراسة Friedrich & Other (١٩٧٢) ما جاءت به الدراسة السابقة، حيث لوحظ مجموعة من أطفال مدرسة الحضانة لفترة أكثر من ٩ أسابيع حيث كان يعرض على بعض منهم وبصورة منتظمة أفلام تليفزيونية تتصف بالعدوان والعنف، وتشير النتائج أن الأطفال الذين شاهدوا تلك الأفلام قد أصبحوا أقل امتثالاً وطاعة بصورة جلية ، كما أنهم كانوا أقل رغبة وميلاً في ممارسة الضبط على ذواتهم، كما كانوا أقل احتمالاً للإحباطات غير الهامة أو الخفيفة .

وعموماً فإن هذه الدراسات السابقة، وأخرى كذلك قد ألقت الشك حول صدق الرأي الذي ينادي بأن هذه الأفلام التليفزيونية العنيفة تكون وسيلة تنفيسية تفريغية لأطفال ما قبل المدرسة، ويشير Libert وآخرون (١٩٧٢) إلى تلخيص لمجموعة دراسات في هذا الموضوع بقوله :

« إنه يوجد اتفاق ملحوظ ، وتقارب في الدلائل التي اعتقد أنها ترتبط بمشاهدة العنف والسلوك العدواني بين الأطفال، فكل من الدراسات

المختبرية والميدانية والتجارب الطبيعية قد أظهرت أن عرض أفلام العنف والعدوان غالباً ما يجعل المشاهد أكثر عدوانية بصورة ملحوظة، ، كما أشير إلى أن تأثيرات هذه العروض تعتمد كذلك على ميل الطفل بمعنى أن الأطفال الذين كانوا يتأثرون بمشاهدة أفلام العدوان والعنف التليفزيونية كانوا يتصفون بتلك السمات قبل مشاهدتهم حيث أظهر الأطفال الذين يتسمون بالعدوانية قبل المشاهدة، أظهروا عدوانية أكبر بعد مشاهدتهم تلك الأفلام إذا ما قورنوا بزملائهم الذين كانوا أقل عدوانية.

ولكن هل هذه النتائج تفسر لنا تأثير العنف بأفلام التليفزيون تفسيراً كلياً؟ فلقد أجريت دراسة طولية لمئات عديدة من الأطفال، وأشارت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث الابتدائي الذين فضلوا مشاهدة البرامج التليفزيونية العنيفة كانوا أكثر عدوانية وعنفاً داخل المدرسة، حسب ما قيّموا عن طريق أقرانهم، إذا ما قورنوا بالتلاميذ الذين كان تفضيلهم أقل لهذه البرامج، وبعد عشرة سنوات من إجراء التجربة الأولى لوحظ أن تفضيلات التلاميذ بالصف الثالث كانت تنبئ بالسلوك العدواني لديهم، ويستطرد Eron أن ارتباطاً مرتفعاً وجد بين مشاهدة العنف في البرامج التليفزيونية في سن التاسعة والسلوك العدواني في سن التاسعة عشر بمعدل ٠,٠٣١.

ويشير Stein وآخر (١٩٧٢) أن تأثير العنف لبرامج التليفزيون يبدو أنه يعزي إلى السلوك التقليدي للأطفال الذي يتتبع هذه البرامجة عادة، فهذه البرامج يمكن أن تدعم أحاسيس العدوان وكذلك أحاسيس الغيرية، والواقع فإن الدراسات العديدة في هذا المجال تشير إلى أن الأطفال يقلدون النماذج الإنسانية التي يرونها في البرامج التليفزيونية بالإضافة إلى النماذج العدوانية، وتشير نتائج الدراسة السابقة أن أطفال الحضانة الذين شاهدوا بعض البرامج الإنسانية وجد أنهم أطاعوا القواعد عن طيب نفس كما أصبحوا على درجة كبيرة من التسامح بعضهم مع البعض، ويعملون بمثابرة ومواظبة في أعمار زمنية مختلفة، ويظهرون ميلاً أكبر للمساعدة والاشتراك مع الآخرين وكذلك في أنماط السلوك الودي.

وفي إحدى الدراسات قيم Sprafkin وآخرون (١٩٧٥) سلوك مساعدة الآخرين لأطفال الصف الأول الابتدائي في موقف تجريبي وذلك بعد أن شاهدوا إحدى البرامج التليفزيونية التي انتهت بمثال مشوق مثير لطفل

صغير يقدم المساعدة لكلب في حادثة عرضية، وتشير النتائج أن هذا البرنامج كان له تأثير قوي في تعزيز السلوك الغيري لدى الأطفال الصغار.

وعموماً فإن تطبيقات هذه النتائج على السلوك العدواني والغيري تبدو واضحة ، فالتليفزيون يمكن أن يمارس تأثيراً قوياً على الأطفال من خلال تأثير النماذج المعروضة خاصة أثناء سنوات ما قبل المدرسة، وعلى ذلك فإن القائمين على البرامج التليفزيونية ينبغي عليهم أن تختبر بعناية وتتروى في اختيار أنواع البرامج التي تعد للأطفال، كما أن الآباء من جانب آخر يجب عليهم أن يمارسوا مسئوليتهم في الإشراف على البرامج التي يمكن أن يشاهدها أطفالهم.

الفصل الثامن

الطفولة الوسطي (من ٦ : ١٢ سنة)

النمو الجسمى والعقلى

مرحلة الطفولة الوسطى هي الفترة ما بين سن الخامسة أو السادسة والحادية أو الثانية عشر، وهذه الفترة من النمو المتمهل غير المتعجل تقع بين فترتين أكثر سرعة في النمو وهي مرحلة ما قبل المدرسة ومرحلة المراهقة

النمو الجسمى

عادة ما نجد أطفال سن السادسة يفقدون بعض خصائصهم السابقة كالقوام الثقيل ولين العريكة الذي يجعل أطفال ما قبل المدرسة يبدون بمظهر أكبر من عمرهم الحقيقي. ففي مرحلة الطفولة الوسطى نجد الأذرع والساقين ينموان بصورة أسرع من الجذع، ولذلك نرى كثير من الأطفال في أوائل هذه الفترة يكون لهم مظهراً طويلاً أو نحيلاً .. كما أن البنات تميل إلى النضج بصورة مبكرة عن الذكور، ويكون الذكور أطول وأثقل وزناً حتى سن العاشرة.

ومعدل النمو في هذه المرحلة ما يقرب من ٢ ، ٢ بوصة في الطول، وفي الوزن ما يقرب من ٢ ، ٦ رطل ، كما توجد اختلافات وفروق فردية بين الأطفال وكذلك بين الثقافات المختلفة. وبصورة عامة فإن حجم الطفل في هذه المرحلة يكون مستقراً إلى حد ما ويمكن أن يتنبأ به ، فالطفل الذي يكون صغيراً أو كبيراً إذا ما قورن بزملائه في مثل عمره الزمني ، من المحتمل أن يكون على نفس صورته في سن الرشد.

والتغيرات في نسب الجسم في هذه الفترة تكون مرتبطة بتغيرات في شكل الوجهة ، فكلما فقد الأطفال ثمنتهم الطفولية فإن وجوههم تميل، إلى أن أكثر نحافة، ويفقد الأطفال في هذا السن أسنانهم اللبنية، وعادة ما تخلع أول سنة لبنية عندما يصل السادسة من عمره ـ ويتغير

شكل وجه الطفل وصورته بسبب ظهور الأسنان المستمرة والضروس العديدة والتحول من الأسنان اللبنية إلى الأسنان الدائمة عادة ما يكتمل في حدود سن الحادية عشر أو الثانية عشر.

ويشير Jenkins & Shacter (١٩٦٦) أننا عادة لا نعطي الانتباه الكافي إلى عيون الطفل فحتى سن السادسة لاتكون العينان قد وصلت بعد إلى حجمها النهائي، فكثير من الأطفال ما بين ٦ ، ٨ سنوات يكون لديهم طول نظر في مجال الرؤية بصورة خفيفة، وهذا الوضع عادة ما يصلح من نفسه تلقائياً ما بين سن الثانية والعاشرة، عندما تصل حجم أعينهم إلى حجم أعين الراشدين، وإحدى التطبيقات العملية لهذه الظاهرة أنه يجب أن تكون مواد القراءة لهذا السن مطبوعة بأحرف كبيرة.

المهارات الحركية :

في سنوات ما قبل المدرسة يتعلم الأطفال التناسق والاتساق الأولى لعضلاتهم الصغيرة والكبيرة ، وأثناء الطفولة الوسطى نجد هذا التناسق يكون أدق بصورة أكبر ويستخدم في كثير من النشاطات المبتدئة من القراءة والكتابة الى لعب المباريات الرياضية .

القفز :

يمثل دليلاً لنمو الاتساق الحركي، وأحد المقاييس التي تستخدم في قياس هذه المهارة هي القفز العمودي أو الرأسي، حيث يجب أن يقف الطفل مسطح القدمين مع رفع يديه على رأسه ويقفز إلى أعلى - وتشير التجارب في هذا الميدان أن الأولاد في سن السابعة يتفوقوا على البنات في ارتفاع قفزاتهم الرأسية أو العمودية، كما يتفوق الأولاد على البنات كذلك في القفز من على العارضة الثابتة ، وعموماً فإن الأطفال الذكور يميلون إلى التفوق على البنات في المهارات الحركية بعد سن السابعة .

وفي صورة أخرى من النمو الحركي وهو الحجل على قدم واحدة في خطوط افقية وهي مشابهة للعبة الحجلة التي قوامها أن يقفز الطفل على قدم واحدة فوق مربعات مرسومة على الأرض، لاتحدث هذه المهارات الحركية في القفز والحجل الا بعد وصول الطفل إلى السادسة من عمره حيث يمكنه القفز والوثب بدقة حتى يتمكن من الانتقال من مربع إلى آخر. وتشير نتائج دراسة Cratty & Keogh (١٩٦٦) أن البنات يتفوقن

على الأولاد في هذا الاختبار، كما أن الأولاد يظهرن تحسنا ملحوظاً في هذه المهارة من السادسة حتى التاسعة بعد أن يصلوا إلى الاستقرار. وتشير Cratty إلي تلخيص الدراسات في عملية الوثب أو الحجل لأطفال لهذه المرحلة بقولها:

«إن بيانات ومعلومات الأبحاث عن الخصائص الحركية البسيطة والمركبة، تختلف إلى المدى الذي يتطلب من الطفل أداء حركات مستقيمة دقيقة ، أو حركات متجهة إلى أعلى، أو حركات عرضية طولية، فالأولاد ما بين ٦ - ١٢ سنة يتفوقون على البنات في ذلك، ومن جانب آخر فإن البنات تبدو أحسن من الأولاد في الحجل والرقص والتي تتطلب منهن الدقة والاتساق في أداء الحركات. وبصورة جزئية فإن هذه الاختلافات في الحركات البسيطة قد تعكس تفوقاً في قوة الأرجل بالنسبة للأولاد، في حين نجد البنات يتفوقن في الحركات الأكثر تركيباً وتعقيداً، وذلك يعزي إلى أن اتساق مجال الرؤية لديهن والذي يكون ضرورياً لانجاز هذه الحركات والنشاطات تكون أكثر نضجاً إذا ما قورنت بمجال الرؤية عند الأولاد، بالإضافة إلى أن البنات عادة ما ينخرطن في هذا النمط من النشاطات مع بعضهن البعض وهو الحجل فوق المربعات بقدم واحدة».

مهارة لعب الكرة :

يلعب أطفال المدرسة الابتدائية الكرة في طرق مختلفة متعددة كما أن الاشتراك في هذه النشاطات يسهم في عملية تطبيع الطفل، بالإضافة إلى مفهومه لذاته. ففي سن المدرسة نجد أغلب الأطفال يمكنهم رمي كرة صغيرة بقوة وبفاعلية وكذلك رميها بدقة وأحكام عن ذي قبل. وبتقدم العمر الزمني يتمكن الأطفال من رمي الكرة لمسافات أطول، ويتفوق الأولاد على البنات في طول رميات الكرة في جميع أعمارهم الزمنية من سن ٦ - ١٢ ، ففي سن العاشرة عادة ما تكون رميات الكرة ضعف ما كانت عليه في سن السادسة، وفي الثانية عشرة يمكنهم رمي الكرة ثلاثة أضعاف ما كانت عليه في سن الخامسة كما أن دقة وضبط رمي الكرة تتحسن بمرور العمر، وتشير نتائج دراسة Cratty وآخرون (١٩٦٦) أن الأطفال الذكور عادة ما يكونون أكثر دقة وإحكاماً بصورة نسبية من البنات في مثل عمرهم الزمني.

وكمبدأ عام، فإن الإمساك بالكرة عادة ما يكون أصعب من رميها،

فمهارة الطفل في إمساك الكرة تعتمد بصور جزئية على حجم الكرة والسرعة التي تلقى بها، ففي إحدى الدراسات أجريت على يدي -Cerpent er (١٩٤٠) تشير إلى قدرة الأطفال على تقدير الإمساك بالكرة التي رميت اليهم، ولقد اتضح تغيرات تدريجية في هذه المهارة، ولوحظ أن الأطفال ما بين ٦ ، ٨ سنوات لم يتصفوا بالدقة في تقدير مسار الكرة، وتوصلوا إلى ذلك عندما وصلوا إلى العاشرة من عمرهم، ولم توجد فروق بين البنين والبنات.

وتشير نتائج بعض الدراسات أن البنين يتفوقون على البنات في رفس الكرة وضربها في أهداف أفقية، كما لوحظ أن البنات يتفوقن على الأولاد في لعب الحجلة Hopscotch (وهي لعبة قوامها أن تقفز البنت على قدم واحدة فوق مربعات مرسومة)، وقد يعزي تفوق البنين في ضرب الكرة ورفسها إلى أنهم عادة ما يتدربون على ذلك، ويلعبون الألعاب المتطلبة لهذه المهارات مع بعضهم البعض.

زمن الرجع Reaction Time :

تتطلب المهارات الحركية تتابع في الأفعال وبالتالي يكون لها أبعاداً زمنية ويسمى ذلك بزمن الرجع RT، وعادة ما يحدث ذلك مع عناصر ومركبات عديدة وأحد هذه العناصر هو وقت الحركة Movement Time وهو الوقت الذي ينقضي بين بداية ونهاية الفعل، وعنصر آخر يسمى وقت التقرير Decision Time وهو الوقت الذي ينقضي بين مثير الفعل والحركة الأولى، ولقد أشارت عديد من الدراسات في هذا المجال أنه بتقدم الأعمار الزمنية للأطفال نجد بالتالي اختلافاً في تقرير وأوقات حركاتهم.

ففي إحدى الدراسات أعطى لأطفال ما بين ٤، ١٦ سنة مهمتان لقياس زمن الرجع .R.T، ففي إحدى هذه المهام قدمت عشرة أنغام مرتفعة، وعشرة أنغام منخفضة ، وذلك على فترات متدرجة من ١٠، ٢٥ ثانية، وسألت الحالات أن تضغط على زرار بأقصي سرعة ممكنة عند تغيير النغم .R.T وفي المهمة الثانية سؤلت الحالات أن تضغط على الزرار بأقصى سرعة ممكنة عند سماعهم النغمة العالية فقط (تقرير .R.T)، وأعطى كل طفل درجتان واحدة لسرعة الاستجابة والأخرى لتنوع الاستجابة من محاولة إلى أخرى.

ولقد وجد أن هناك نقصاناً تدريجياً في زمن رد الفعل مع التقدم في العمر الزمني، فبالنسبة للأطفال الصغار كانت حركة .R.T ٧٥ ثانية، وبالنسبة للأطفال الأكبر كانت ٢٥ ثانية، ولقد حدث النقصان الأكبر في حركة زمن رد الفعل فيما بين ٤-٩ سنوات. كما كانت النتائج متشابهة في مهمة تقرير الـ .R.T حيث أشارت أن الزمن المستغرق كان ١,٢ بالنسبة للأطفال الصغار وكانت ٢٥ ثانية بالنسبة للأطفال الكبار.

تصور الجسد Body Image :

يكتسب الأطفال تدريجياً تصوراً (مفهوماً) أكثر واقعية لبيئتهم كما ينمون مفهوماً أكثر تناسباً لأنفسهم ، وأحد جوانب مفهوم الذات هو تصور الجسد وتصور الجسد يتضمن الوعي بالجسد وأعضائه ، كما يتضمن تقييم تناسب المظهر الجسمي والمهارات الحركية بمقارنتها بما لدى أحد أقرانه. وعلى الرغم من أن تصور الجسد يبدأ في التكوين منذ الطفولة المبكرة وكذلك منذ الميلاد، إلا أنه يكون بصورة أكثر شعورية أثناء مرحلة الطفولة الوسطى عندما يستطيع الطفل مقارنة نفسه بأقرانه وليس بأبويه فقط .

جدول رقم (٢)

يوضح تصور الجسد عند الأطفال

المدركات	العمر بالسنوات
في نهاية هذه الفترة نجد الطفل يمكنه التعرف على أجزاء الجسم لفظياً فعندما يسأل أن يلمس يده أو رجله أو رأسه يمكنه عمل ذلك والإشارة إليها، كما يبدو أنه يكون على دراية بالأصابع قبل الأجل .	٢
يصبح الطفل على دراية بجوانب جسمه الأمامية والخلفية، والرأس والقدم، ويمكنه أن يحدد موضع الأشياء بالنسبة إلى أعضاء جسمه، كما يصبح على دراية بإبهام اليد، واليد، والأرجل، إلخ، ويتعلم الإشارة إلى أجزاء وجهه.	٢,٣
يصبح على دراية بوجود جوانب يمني ويسري للجسم إلا أنه لايعرف أي منها الأيمن أو الأيسر، كما يكون لديه تفضيلاً أكبر بإدراك أجزاء جسمه كما يمكنه أن يسمى الأصبع الصغير والأصبع الأكبر.	٤
يختلط عليه أي من الجوانب هو الأيسر أو الأيمن للجسم، ويمكنه أن يعين موضع نفسه بالنسبة للأشياء والموضوعات، وعلاقتها بنفسه، كما يظهر جذع الإنسان في رسوماته .	٥
يمكنه التمييز بين الأجزاء اليمني واليسرى، وأن يحدد موضع الجسم وعلاقتها بالأشياء اليمنى واليسري، وكذلك الموضوعات في علاقتها بجانب الجسم الأيمن أو الأيسر كما يكون على دراية بالأصبع الصغير والأصبع الذي يلبس فيه الخاتم ويمكن أن يسميها.	٦
يستقر مفهوم اليمين والشمال بصورة جيدة ، ويبدأ التمييز بين شمال ويمين الأشخاص الآخرين ويسمى بصورة صحيحة حركتهم اليمنى واليسرى، كما تظهر التفاصيل الوجهية في رسوماتهم فالشفايف مثلاً تملأ وتضاف التفاصيل إلى الأشكال المرسومة .	٧,٨
يستطيع أن يتبنى وجهة نظر الأفراد الكانية بسهولة، ويمكنه أن يصف ترتيب وتنظيم الأشياء من وجهة نظر الآخرين.	٩,١٠

ويشير الجدول رقم (٢) إلى نمو تصور الجسد عند الأطفال وثمة وسائل عادة ما تستخدم لمعرفة ذلك مثل رسم شكل أو صورة إنسانية، مثل إعطاء الأطفال شكلاً غير كامل ويطلب منهم رسم الأجزاء الناقصة في هذا الشكل . وجدير بالذكر فإن قدرة الأطفال على إجراء ذلك تتحسن كلما تدرجوا في أعمارهم الزمنية. وطريقة أخري مؤداها أن تسأل الأطفال الصغار التعرف على جوانبهم وجوانب الآخرين اليمنى واليسرى، وعموماً فكلما نمى الطفل كلما ازداد إدراكه لجسده .

مفهوم الذات Self Concept :

منذ وقت طويل أشار جورج ميد Mead (١٩٣٤) أن مفهوم الفرد لذاته يشتق من التقييم المنعكس للآخرين، إلا أن الطفل لايستطيع أن يدرك هذه التقييمات المنعكسة إلا عندما تنمو قدراته المعرفية بصورة كافية، وطفل المدرسة الابتدائية يصبح سريع التأثير بتقييم زملائه له ويميل إلى تقييم ذاته تبعاً لذلك.

ولقد استخدمت قوائم للصفات، أو الجمل لقياس مفهوم الذات حيث تتضمن صفات ايجابية وسلبية وعلى الطفل أن يقرأ هذه القائمة أو تقرأ عليه بصوت مرتفع، وبعد كل صفة، على الطفل أن يقرر عما إذا كانت صادقة أو غير صادقة بالنسبة له. وبصورة عامة فإن نتائج هذه الدراسات توضح أن مفهوم الطفل لذاته يعتمد إلى حد كبير على تقييم الآخرين له، ويشير Black (١٩٧٤) أن الأطفال الذين كان أداؤهم ضعيفاً في المدرسة، والذين كانت نظرات آبائهم إليهم تتصف بالدونية وكذلك نظرات أصدقائهم كان لديهم اعتبار أقل لذواتهم من الأطفال ذوي الأداء الأكاديمي العادي.

والحقيقة، فإن الطفل قد يكون لديه مفاهيم عديدة لذاته، ويعتمد ذلك على ميوله ومواهبه، فتصور الجسد يصاحبه مفهوم للذات كتلميذ ، وكرياضي وكشخص لديه مهارة خاصة ـ إلخ، فقد يكون للطفل مفهوماً إيجابياً لذاته كموسيقي إلا أن لديه مفهوماً سلبياً لذاته كلاعب شطرنج، وبالتالي فإن الطفل الذي لايكون ناجحاً في جانب ما، قد يكون قادراً على أن يدعم مفهوم ذاته في جانب آخر، ومع ذلك فإن الطفل الذي يشعر بعدم الكفاءة أو الأهلية في كل الجوانب، قد يصبح مضطرباً من الناحية الانفعالية وسنلقي الضوء على بعض من هذه المشكلات فيما بعد.

النمو العقلى

ينمو لدى الأطفال ما بين سن السادسة والسابعة قدرات عقلية معينة يسميها بياجيه بالعمليات العيانية Concrete Operations ، ويعزي إلى هذه العمليات قدرة تلاميذ المدارس الابتدائية على تكوين مفاهيم الأصناف أو الطبقات والعلاقات والأعداد، وبتلك الوسيلة يتسع عالمهم التصوري بصورة كبيرة - كما أن الأطفال الذين يمكنهم أداء العمليات العيانية يمكنهم تعلم واتباع المبادئ التي تكون عن طريق الآخرين ، وبالتالي فإن مرحلة الطفولة الوسطى تعتبر بمثابة فترة رئيسية لتعلم الأطفال مهارات ومعلومات معينة يكونون في حاجة إليها لكي يتفاعلوا في مجتمعهم بصورة مؤثرة فعالة.

وسوف نتأمل سوياً كيفية بناء العمليات العيانية لدى الأطفال، حيث أن النمو العقلي غالباً ما يقاس بصورة كمية، فإن الأطفال لايمكنهم أداء الاختبارات الجمعية للاستعداد والانجاز الا اذا تمكنوا ابتداء من أداء العمليات العيانية، وعلى ذلك فإننا سوف نتأمل التغيرات التي تحدث في إدراك الأطفال وفي لغتهم وذاكرتهم ومفاهيم ثبات الأشياء وبقائها بالإضافة إلى النمو الخلقي، كما سننهي هذا الفصل بتقديم صورة وصفية موجزة للعالم التصوري للطفولة الوسطى.

الاختبارات التحصيلية :

بمجرد أن يتعلم الأطفال القراءة والكتابة ، يمكنهم أداء الاختبارات الجمعية، وثمة اختبارات قد استعملت بصورة واسعة لقياس التحصيل والإنجاز والاستعداد، وعموماً فإن اختبارات التحصيل عادة ما تقيس التعلم السابق في جانب معين من التعلم، واختبارات الاستعداد على نقيض ذلك يفترض أنها قادرة على التنبؤ بالتعلم المستقبلي، واختبارات الذكاء ضرب من اختبارات الاستعداد Green, N.L. (١٩٧٤).

وللتمييز بين الاختبارات التحصيلية ، واختبارات الاستعداد يمكن أن توضح عن طريق مواقف الاختبارات نفسها، فمواقف اختبار الاستعداد تختار بناء على افتراض أن كل الأطفال في بيئة معينة عادة ما يكون لديهم الفرص المتساوية لكي يتعلموا أشياء معينة - فمثلاً ثمة سؤال قد يعرض صورة ناقصة لوجه إنسان (كالعين، أو الحاجب) ويسأل الطفل ما

الشئ الناقص في هذه الصورة، ويفترض أن معظم الأطفال قد لاحظوا عدداً من الوجوه الإنسانية وبالتالي فإن نجاحهم في هذا الموقف قد يرجع إلى قدرة عامة وليس نتيجة تعليم معين، وعموماً فإن معظم مواقف اختبارات الاستعداد تتطلب خبرة نوعية بالإضافة إلى الخبرة العامة.

ومن جانب آخر نجد الاختبارات التحصيلية عادة ما تعمم لاختبار ما تعلمه الطفل نتيجة تدريس أو تعليم سابق، فاختبارات القراءة والحساب والعلوم تمثل عينة صغيرة من المعلومات التي حصلها التلميذ وتعلمها في المدرسة من قبل مثل ٢ × ٢ = ... أو ما هي عاصمة مصر؟ وبالنسبة للأطفال الأكبر، وتصبح عملية التمييز بين مواقف الاختبار التحصيلي واختبار الاستعداد عملية صعبة، ويرجع ذلك في المقام الأول إلى عدم قدرتنا التمييز بين ما اكتسبه الطفل داخل مدرسته وما الذي اكتسبه خارجها.

ولقد استعملت كل من اختبارات التحصيل والاستعداد بصورة واسعة في المدارس الابتدائية لقياس مدى تقدم التلميذ، ومعظم اختبارات التحصيل عادة ما تكون ذات معيار مرجعي Norm Referenced بمعنى مقارنة درجة طفل معين مع جماعة معينة. وقد يكون الفصل الدراسي هو الجماعة المرجعية للتلميذ ، فإذا وجد فصل دراسي معظم أطفاله من الأذكياء فقد يحصل طفل متوسط على درجة ضعيفة من التي يأخذها في حالة انتمائه إلى فصل دراسي آخر يكون معدل ذكاء تلاميذه متوسطاً أو تحت المتوسط. وبعض الاختبارات التحصيلية قد تكون ذات معيار عام أي ليس قاصراً على فصل معين ولا مدرسة بل قد يكون على بلدة معينة وبالتالي فإن أداء الطفل أو أداء المدرسة يمكن أن يقيّم في علاقته بالبلدة أو المدينة .

وعلي الرغم من أن الاختبارات التحصيلية تكون نافعة في قياس مدى تقدم التلميذ إلا أنه عادة ما يوجه إليها بعض من الانتقادات فبياجيه يشير لنا أن الاختبارات يمكن أن يكون لها تأثيراً سلبياً على التعلم وذلك لأنها عادة ما تميل إلى إملاء أو إجبار محتويات المقررات التعليمية والوسائل المستخدمة في الفصل الدراسي. ويشير سكينر Skinner (١٩٦٨) كذلك لكي تكون الاختبارات موضوعية، فإن الاستجابات يجب أن تمس الجوانب الأكثر سطحية والظاهرية لمعلومات الطفل، وغالباً فإن الاستجابات

التي تقبل بسرعة وبسهولة كدلالات للمعرفة، هي في الحقيقة التي تميل إلى تكوين جزء من الذخيرة الناجحة للطفل. ويشير كذلك Levine إلى وجهة نظر شاملة للاختبارات التحصيلية مشيراً إلى أنه عندما يحدد التربويون هدف التعليم بأنه اكتساب اتجاهات إيجابية لتعلم وتطوير الخبرة في التفسير والتأويل، فإننا نجد أن الاختبارات التحصيلية لا تقيس هذه الجوانب لدى الأطفال.

وإحدى الطرق التي عولجت بواسطتها عيوب الاختبارات التحصيلية تمثلت في تقديم اختبارات معيارية المرجع حيث يقصد بها الكشف عما يستطيع التلميذ أداؤه أو ما يعرفه. ولقد بدأ في استخدام هذا النوع من الاختبارات العيارية المرجع في المدارس الابتدائية الإنجليزية والأمريكية، ويجب أن يحتفظ في هذه الوسيلة بالتسجيلات لعمل كل تلميذ، كما أن ملاحظات المدرس وعينات العمل يجب كذلك أن تستخدم لقياس مدى تقدم التلميذ، وعلى الرغم من أن هذا النوع من التقييم حديثاً إذا قورن بالوسائل الأخرى، إلا أنها وسيلة جد صحيحة لقياس مدى تقدم الطلاب، حيث أن التزود بالوثائق التي تشير لأداء الطفل وأعماله خلال فترة زمنية معينة يبدو أنه دليل أحسن للكشف عن الانجازات الأكاديمية ، وذلك أفضل من أداء اختبار يقيس فقط الجانب السطحي الظاهري للتعليم الأكاديمي.

النمو الإدراكي :

يرتبط النمو الإدراكي بالنمو الحسي الحركي بصورة كبيرة، ويبدو أنه يسير في مجرى مشابه له حيث نرى أن التغيرات الرئيسية في النمو الإدراكي تحدث فيما بين ٤ ، ٩ سنوات تقريباً، مع تغييرات ضئيلة تحدث فيما بعد. وإحدى جوانب النمو الإدراكي والتي تتحسن بمرور عمر الطفل الزمني هي قدرة البحث عن المثير الذي ينتظم مواقف معينة ، وهذا البحث والاستكشاف يصبح أكثر سرعة وأكثر تناسباً مع ازدياد العمر الزمني للطفل، وتشير نتائج دراسة Vurpillot (١٩٦٨) أن هناك اختلافات كيفية ذات دلالة في الطريقة التي ينشأ بها الإدراك لدى الأطفال الصغار والأطفال الكبار، وهذه الاختلافات العمرية تتضح بصورة خاصة عندما تقارن الحالات المثيرات الإدراكية أو عندما يتعاملون مع مثيرات حركية غامضة نسبياً.

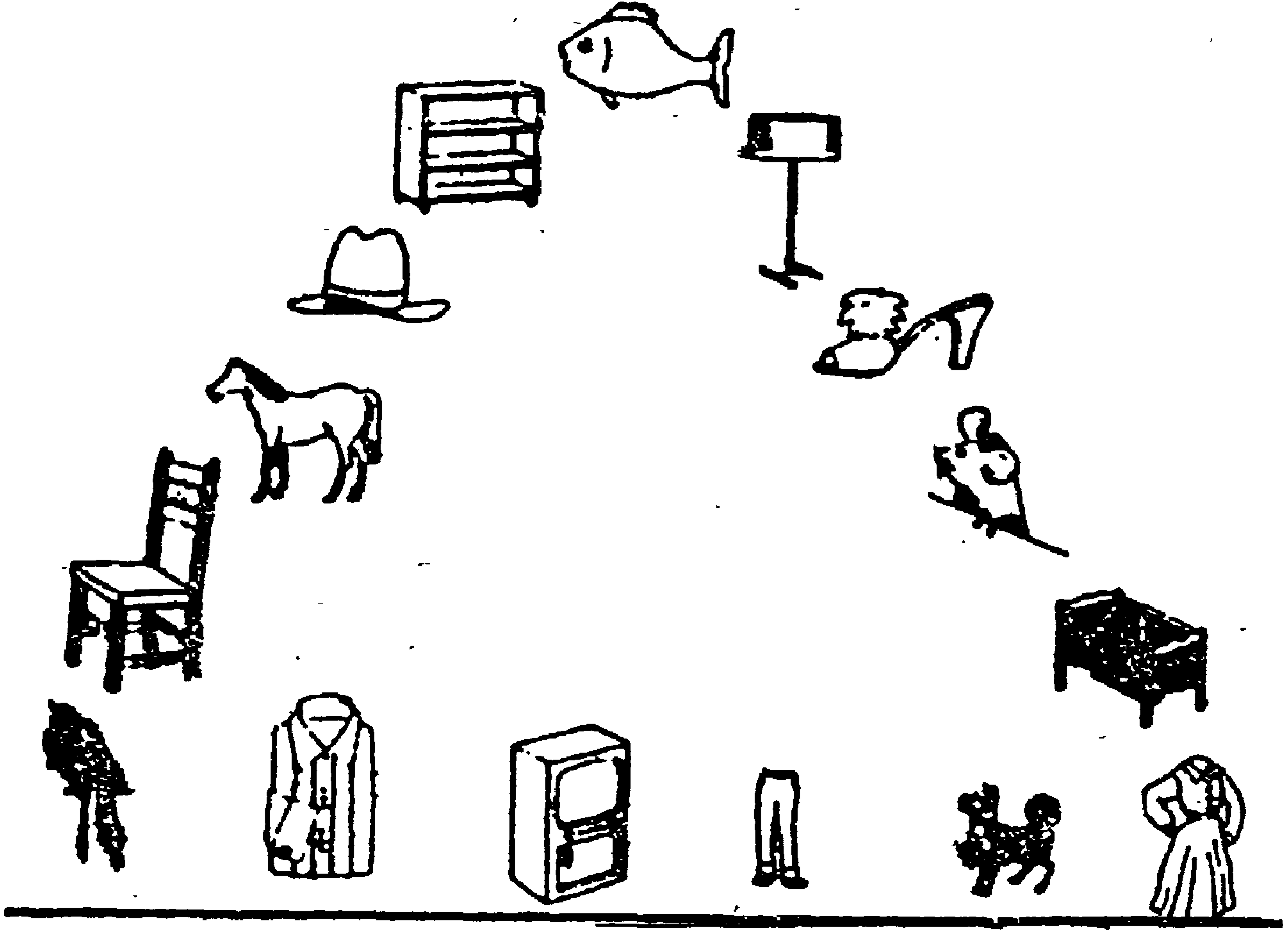
ففي إحدى الدراسات سؤلت مجموعة من الأطفال في أعمار زمنية

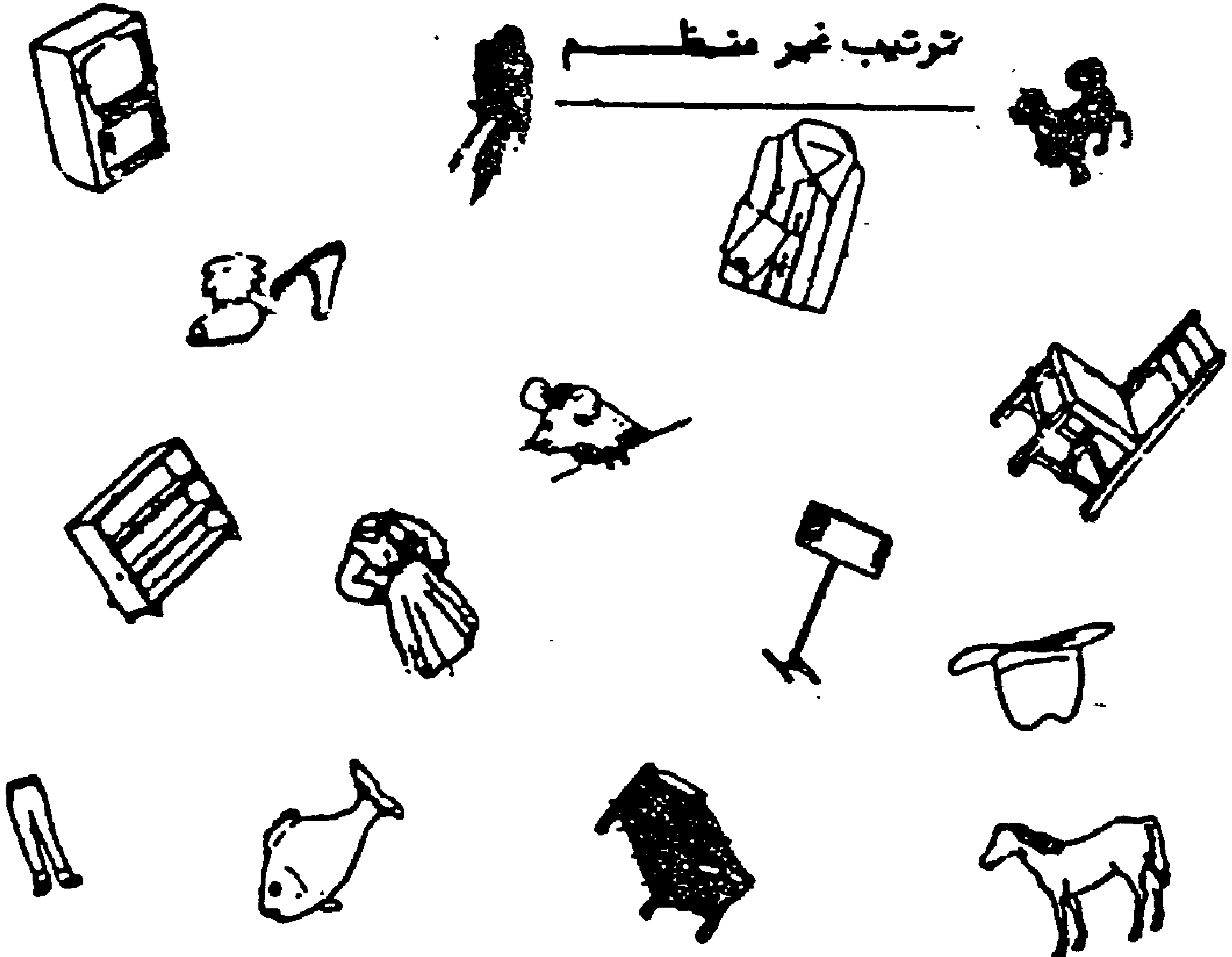
مختلفة بأن يقارنوا رسومات لواجهات منازل كانت متشابهة في معظم تفاصيلها ما عدا جزء أو جزئين منها تختلف كالنوافذ مثلاً، أو الأبواب وهكذا، وأشارت النتائج أن الأطفال الصغار كانوا أقل نجاحاً من الأطفال الأكبر في إجراء تلك المقارنات، وكان نتيجة تسجيل حركات العين للمجموعة أن اتضح أن الأطفال الأصغر كانوا يقارنون صفة أو جزء واحد فقط وإذا كانت هذه الصفة متشابهة في كل من الشكلين نجد الأطفال يقولون أن للشكلين متشابهان دون شرح وتفسير الخصائص الأخرى.

وتشير نتائج دراسة Elkind & Other إلى وجود اختلافات في المهام الاستكشافية الحرة نتيجة الاختلافات في الأعمار الزمنية، فعندما عرض على الأطفال لوحة مرسوم عليها أشكال مألوفة وكانت ذات نظام وترتيب معين، وفي نفس الوقت عرضت عليهم لوحة أشكال بدون نظام أو ذات ترتيب مشوش، وجد أن قدرتهم على تسمية الأشكال اختلفت تبعاً لأعمارهم الزمنية، كما أن الأطفال الأصغر سناً (٤-٥ سنوات) لم يتمكنوا من تسمية بعض الأشكال في اللوحة غير المرئية، وعلى نقيض ذلك وجد الأطفال الأكبر ما بين (٦-٨ سنوات) قد قرأوا الأشكال من اليمين إلى الشمال ومن القمة إلى القاع ولم يخطئوا في تسميتها، انظر الشكل رقم (١) ، كما لوحظ عدم وقوع الأطفال الصغار في أخطاء في اللوحة المرئية والمنظمة لقرب الأشكال بعضها من البعض الآخر وتكوينها هيئة مثلث.

ترتيب منظم

الشكل رقم (١)





التنظيم المنطقي :

كلما تقدم الأطفال في أطوار نموهم كلما يكونون أقدر على تنظيم البيانات الإدراكية في طرق منطقية، فالأطفال الأكبر يتعاملون مع بيانات أكبر ومعلومات أكثر تركيباً عما يستطيعونه الأطفال الأصغر. وأشارت دراسات جيبسون ورفاقها إلى انبثاق هذه العملية المعرفية في الإدراك، ففي إحدى تجاربها كانت تعلم الأطفال الصغار الضغط على أزرار معينة وقت التفوه بكلمات معينة، وأشارت إلى أن التعرف على مبدأ الإيقاع والتناغم يسهل من عملية التعلم، كما أن الأطفال الأكبر سنا (١١، ١٢سنة)، قد استخدموا مبدأ الإيقاع لتسهيل عملية تعلمهم أكثر من الأطفال الأصغر سناً، وعموماً فبازدياد عمر الطفل الزمني نجد قدرته على استخدام العمليات المعرفية لتنظيم عملية الإدراك تتزايد كذلك، كما أشار بياجيه إلى المعرفة التنظيمية في النمو الإدراكي.

وتشير نتائج دراسة Elkind (١٩٧٠) أن الطبيعة المنطقية للبناء الإدراكي تزداد تبعاً لقدرة الطفل على رؤية وإدراك جميع عناصر وأجزاء التركيبات المختلفة، فمهارة الضرب المنطقي مثل :

(فئة أمريكية × فئة برتستانت = فئة أمريكية بروتستاتينية، كما أن الأطفال الذين تمكنوا من إدراك جميع عناصر التركيبات، كانوا أفضل بصورة ذات دلالة من الأطفال الآخرين في أداء عمليات الضرب أو المضاعفات المنطقية.

أبطال المركزية Decentering :

يمكن أن يوصف النمو الإدراكي تبعاً لازدياد حرية الطفل في الاحتياج إلي صورة أو هيئة المثير، ويسمى بياجيه هذه العملية بعملية «أبطال المركزية»، فالأطفال يميلون إل يالتركيز على الخصائص أو الصفات السائدة للأشكال أو الصور المرئية. ولقد وصفت هذه الجوانب السائدة بواسطة علماء الجشطلت بقوانين الغلق Closure، أو الشكل الجيد، والاستمرار، فإذا وضعت نقاط بعضها بجانب البعض فإنها تشكل صورة أو كل معين ، فالشكل غير الكامل على سبيل المثال لدائرة ناقصة، تؤدي بالفرد إلى أن يملأ عقلياً ذلك الجزء المفقود من الدائرة ويدركها كما لو أنها دائرة كاملة (قانون الغلق) وقوانين الجشطلت ذات تأثير كبير على المستويات العمرية، والأطفال يمكنهم مقارنة وموازنة قوانين المبادئ الإدراكية بصورة متزايدة وأن يبنون تنظيمات بديلية كلما تدرجوا في مدارج نموهم.

فعندما يعرض على أطفال صغار صورة طفل يلعب في الحديقة مثلاً، فيمكنهم تجريد الطفل من الصورة إلا انهم لا يمكنهم تجريد نشاط الطفل وإدراك ذلك النشاط الذي يقوم به، والأطفال الأكبر سناً يمكنهم إدراك الطفل بأوجه النشاط المعروضة عليهم، وبواسطة مصطلحات الجشطلت يمكنهم عمل لا مركزية الإدراك أي الانتقال من الشكل العام (الخاصية أو الصفة) إلى الأرضية (النشاط أو الموقف) وعموماً فكلما نمى الأطفال نجد زيادة في مدركاتهم وتصبح أكثر كفاية وسرعة، بالإضافة إلى قدرتهم التدريجية علي التغلب على الجوانب أو المظاهر المسيطرة والمهيمنة للصورة المرئية ويمكنهم أن يختاروا وينظموا المعلومات والبيانات تبعاً لمعانيها وأهدافها وأغراضها.

النمو اللغوى

أشرنا فيما سبق أن النمو اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة يتصف بسرعة غير عادية، والواقع فعادة ما نجد طفل الخامسة متمكن من البناءات الرئيسية للتركيب اللغوي إلى حد ما، وكذلك يمتلك مفردات لغوية ضخمة وكما ذكرنا أن نمو الطفل اللغوي يكتمل بصورة كبيرة بمرور الوقت ودخوله في طفولته الوسطى، ومن جانب آخر فإننا نرى نمواً لغوياً جديراً بالاهتمام في كل من المفردات اللغوية، والفهم، واستخدام الجمل والتركيب اللغوي فيما بين ١٠-٥ سنوات، وسنتأمل هذا النمو في ثنايا الصفحات التالية .

نمو استخدام اللغة :

كلما تدرج الطفل في بلوغ العمليات العيانية ، كلما كان ذلك مرتبطاً بالفهم الجيد لتعبيرات كثيرة، وكذلك تعلم واستخدام تعبيرات جديدة وبنمو الطفل عقلياً نجد فهمه لكلمات «أكثر» و «أقل» و «نفس» تتغير بصورة ملحوظة ، فالأطفال الصغار يفهمون تعبيرات مثل «أكثر، أقل، أو نفس الشئ» تبعاً للاختلاف بين الأشياء التي يرونها في حين نجد الأطفال الأكبر يمكنهم التحقق بأنها تتعلق باختلافات غير إدراكية كذلك.

فطفل الرابعة قد يقول أن عشرة قطع نقدية أكثر من أربعة قطع

نقدية ، بسبب تمكنه من رؤية الاختلاف عيانياً، بينما طفل السادسة يعطي نفس الاستجابة بسبب تقديره العقلاني للعملة، فكل من طفل الرابعة والسادسة أجرى تمييزاً ناجحاً واستخدما التعبيرات الصحيحة ، إلا أن فهمهما لهذه التعبيرات تختلف فقدرة الطفل على استخدام اللغة بصورة صحيحة عادة ما تشير إلى عمق الفهم والإدراك لديه.

ولقد أجريت سلسلة من الدراسات وأشارت إلى أن التحولات في فهم اللغة عادة ما تكون مرتبطة بالتحولات في القدرة المعرفية، ففي إحدى الدراسات لأحد تلاميذ جان بياجيه سأل الأطفال وصف مواقف كمية بسيطة ، حيث عرض عليهم قلمان ، الأول قصير وسميك، والآخر طويل رفيع وسألهم كيف يختلفان بعضهما عن البعض، ولاختبار تفهمهم سؤل الأطفال كذلك أن يشيرا إلى القلم القصير السميك، وتشير النتائج إلى وجود اختلافات ذات دلالة بين الأطفال فبعض الأطفال أشاروا إلى أن هذا القلم رفيع وهذا سميك، ومع ذلك فكل الأطفال الذين اختبروا قد استخدموا كلمات مقارنة مثل هذا القلم أطول ولكنه أرفع ، وهذا قصير ولكنه سميك.

نمو معرفة تركيب اللغة وبنائها:

العلاقة بين النمو المعرفي والفهم يمكن توضيحه بواسطة تركيب الجملة وبنائها، فصيغ المبني للمجهول عادة لاتستخدم في اللغة التكلمة العادية وذلك بسبب أنها أكثر تركيباً وتعقيداً من صيغ المبني للمعلوم، ويجب أن تترجم أو تحول في صيغة معيارية حتى يسهل تفهمها خاصة بالنسبة للأطفال فمثلاً جملة الرجل عض بواسطة الكلب، قد تفسر بأن الكلب عض الرجل، فعلاقات اسم الموضوع في الجمل المبنية للمجهول تكون صعبة خاصة في صورة الجمل المعكوسة بمعنى أنها لايمكن قلبها فالجملة «الرجل عض بواسطة الكلب» لايمكن في الواقع أن تقلب أو تعكس بينما نجد الجمل المبنية للمعلوم يمكن أن تعكس أو تقلب ، وعموماً فالمعكوسية تمثل صعوبة في الجمل المبنية للمجهول إذا ما قورنت بالجمل المبنية للمعلوم Palermo, D. (١٩٧٢).

وفي إحدى دراسات Slobin (١٩٦٦) لتوضيح مدى صعوبة القلب والمعكوسية في اللغة على الأطفال، فقد عرض على مجموعات من الأطفال تتراوح أعمارهم من ٦، ٨، ١٠، ١٢ سنة، ومجموعة أخرى من

طلاب الجامعة جميعهم قرأوا جمل معكوسة، وأخرى غير معكوسة مبنية للمعلوم وأخرى مبنية للمجهول، وأثناء قراءة كل جملة يعرض على الطالب صورة توصف العبارة، وسؤلت الحالات أن تستجيب بأقصى سرعة ممكنة بعد رؤية كل صورة وذلك بضغط زرار معين «صح» أو «خطأ» عما إذا كانت العبارة تصف الصورة بصورة صحيحة أم لا. ولقد وجد أن زمن الرجع RT للصور المعروضة لجميع الجمل قد نقص مع التقدم في العمر الزمني، فالمجموعة ١٠، ١٢ سنة كانت آداءاتهم على نفس المستوى تقريباً، إلا أنها كانت أسرع من الأطفال الصغار بصورة ملحوظة، واتضح من النتائج كذلك أن طلاب الجامعة استجابوا بصورة أسرع في زمن الرجع من جميع المجموعات - وجدير بالذكر فلقد كانت الجمل المعكوسة أكثر صعوبة بالنسبة لجميع المجموعات (حيث كان زمن الرجع أطول)، كما أن الجمل المبنية للمجهول المعكوسة كانت أكثر صعوبة من جميع الجمل - ولقد توصل Turner (١٩٦٧) إلى نتائج متشابهة مع النتائج السابقة على الرغم من استخدام أدوات ووسائل مختلفة .

ولقد أشارت Chomsky إلى التغيرات النمائية في فهم الأطفال التراكيب اللغوية بالإضافة إلى فهم الضمائر اللغوية. وعموماً فقد وجدت أن اللاقياسية في التراكيب اللغوية تمثل صعوبة لجميع الأعمار الصغيرة، كما أن الأطفال تميل إلى التحسن بتدرجهم في نموهم وعمرهم الزمني من سن الخامسة حتى العاشرة. كما أشارت إلى فروق فردية واسعة، حيث تفهم بعض أطفال الخامسة اللا قياسية في التراكيب اللغوية، في حين وجدت آخرين لم يتمكنوا منها حتى سن العاشرة.- كما أن التغيرات الضمائرية لم يتمكن منها جميع الأطفال تقريباً تحت سن الخامسة. أما ما فوق الخامسة فقد فهموها، وعلى ذلك فإن النمو اللغوي تبعاً لدراسات كومسكي أثناء سنوات المدرسة الابتدائية يسير في اتجاهين .

(أ) اتجاه فهم الألفاظ ودلالة الكلمات .

(ب) والآخر في قواعد استعمال تركيب الجمل والعبارات المتحكمة في استخدام الكلمات - وعادة ما نجد أطفال ما قبل المدرسة تكتسب القواعد الرئيسية للتركيب اللغوي Syntax، كما أن أطفال المدرسة الابتدائية تتحكم تدريجياً وببطء في الاستثناءات اللغوية .

مهارات الاتصال المرجعية :

رأينا في الفصل السابق كيف يستطيع الأطفال الصغار أن يكيفوا لغتهم وفقاً للمستوى النمائي للمستمع، وعموماً فمهارات الاتصال المرجعية تستمر في التحسن كلما تدرج الطفل في النمو من الناحية الاجتماعية، وكذلك من الناحية اللغوية. وتشير نتائج دراسات Krauss (١٩٦٨) وFalvell (١٩٦٨) إلى أن النجاح النسبي للأطفال الصغار في الاتصال يعتمد إلى حد ما على طبيعة المهمة أو العمل ، فعادة ما يكون أداؤهم مرضياً كمتكلمين إذا اشتركوا في بعض المعلومات العمومية مع المستمع، ويستطيعون كذلك عمل آداء طيباً إذا تلقوا تغذية رجعية بنجاحاتهم عن المستمع. ومن الواضح أن المتكلمين الصغار يكونون في حاجة إلى مفاتيح قرينية لفهم المستمع إليهم حتى يمكنهم إجراء الاتصال الناجح ـ إذا ما قورنوا بالأطفال الكبار أو الراشدين.

ولقد حاولت نظريات عديدة تفسير مهارة الاتصال المرجعي عند الأفراد وإحدى هذه النظريات ما أشار إليه Resenberg (١٩٦٦) بنظرية التعلم. وتشير إلى أن مهارة المتكلم تعتمد على ذخيرته اللفظية وعلى عدد الارتباطات اللفظية في ترتيبه وتنظيمه اللغوي، فكلما كانت ذخيرة الفرد أكبر كلما كانت الفرصة أحسن في عمل الاتصال اللفظي مع المستمع ، وأحد الأمثلة على ذلك ما يسمى بالتمثيليات التحذيرية Charades (وهي لعبة قوامها مشهد تمثيلي يصور مقاطع كلمة معينة يطلب من المشترك في اللعبة أن يلاحظها أو ينتبه إليها) ويمكن التنبؤ بأن الشخص الذي لديه ذخيرة لغوية أكبر، قد يكون أكثر نجاحاً في أداء هذه اللعبة من فرد آخر ليس كذلك .

وتشير نتائج دراسات Flavell (٢١٩٦٨) أن الاتصال المرجعي يتطلب أن يكون لدى الطفل قدرة معرفية حتى يمكنه تفهم وجهة نظر الشخص الآخر، وهذه المهارة عادة ما تكون مرتبطة بالعمليات العيانية، وهاتين النظريتين ليستا متعارضتان ففي الحقيقة فإن الاتصال المرجعي لايعتمد فقط على الذخيرة اللفظية للمتكلم ، ولكن بالإضافة إلى مدي قدرته غلى تفهم الموضوع من وجهة نظر الشخص الآخر.

التذكر :

يمكن تمييز ثلاثة عمليات على الأقل للتذكر خلال مرحلة الطفولة

الوسطى، أولها عملية التحويل إلى رموز Encoding، والثانية التعلم الأولي Initial، والثالثة التخزين Storage، بالإضافة إلى عملية الاسترجاع Retrieval. كما توجد تغييرات نمائية ذات دلالة في هذه العمليات للتذكر أثناء سنوات المدرسة الابتدائية، وسوف نتكلم عن كل منها بشئ من التفصيل.

عملية التحويل إلي رموز وفهم المعلومات :

أحد العناصر الأساسية في عملية التحويل إلى رموز يتمثل في دافعية الحالة إلى تعلم المادة المعطاة، وبصورة عامة فإن المادة التي يجري تعلمها بصورة مقصودة عادة ما تكون أحسن تذكراً من المادة التي تتعلم عن طريق الصدفة. فإذا ركزت على تعلم بعض أسماء لأشخاص آخرين في مكان ما (وذلك عن طريق تكرارها لنفسك وإستخدامها في حديثك) نجدك أكثر تذكراً لها إذا قورنت بحالتك سماع هذه الأسماء ولم تبذل أية مجهود لتذكرها، كما نجد الأطفال الأكبر عادة ما يكونون أكثر فعالية من الأطفال الأصغر في استخدام استراتيجيات أو عمليات التحويل إلى رموز بصورة مقصودة متعمدة .

ففي إحدى دراسات Appel. L. وآخرون (١٩٧٢) طبقت على جماعات من أطفال في سن ٤، ٧، ١١ سنة في مهمة تحويل مقصودة وغير مقصودة، وكل طفل اختبر تحت ظرفين ، الأول منهما عرض على كل طفل ما بين ٩ ، ١٥ صورة لموضوعات متفردة ، وطلب منهم أن ينظروا إلى الصور بعناية لأن ذلك سيفيدهم في المهمة الاختبارية اللاحقة ...وفي الظرف (الحالة) الأخرى فقد اتبعت مع الأطفال نفس الوسيلة ما عدا أنه طلب من الأطفال تذكر موضوعات الصور المعروضة عليهم، وبعد ذلك طلب من الأطفال أن يتذكروا أكبر قدر من الموضوعات التي كانت في الصورة المعروضة عليهم بقدر إمكانهم.

وأشارت النتائج بوجود تقدم نمائي واضح في كلا الحالتين سواء كانت حالة النظر أو حالة التذكر، كلما كان هناك ازدياد تدريجي مع العمر الزمني في عدد الموضوعات التي استدعيت واتضح أن أطفال الرابعة كانت نتائجهم متشابهة سواء في الصور التي نظروا إليها أو الصور التي طلب منهم تذكر محتوياتها. إلا أن أطفال السابعة والحادية عشر كان آدائهم أحسن تحت ظرف التذكر عما كان عليه في ظرف التأمل أو النظر فقط،

وكررت التجربة على أطفال في سن السادسة ووجد أنهم أكثر استدعاء تحت ظرف «التذكر» عن ظرف النظر أو التأمل ، ومن الممكن أن تكون استراتيجيات التحويل إلى رموز يحدث لها تغييرات ما بين سن الخامسة والسادسة عندما يكتسب الأطفال القدرة على العمليات العيانية .

وعموماً، فهل تتغير عملية التحويل إلى رموز مع السن؟ وهل الأطفال الأكبر يستخدمون طرقاً أو استراتيجيات مختلفة في عملية التحويل إلى رموز عن تلك التي يستخدمها الأطفال الأصغر ؟ وجدير بالذكر بأن الإجابة على ذلك ستعتمد على المادة التي تتعلم ، فاستدعاء الأرقام قد تتطلب استراتيجية مختلفة عن استدعاء الأسماء، وكثير من الدراسات مثل دراسة Neimark & Others (١٩٧١) ، ودراسة Worden (١٩٧٥) تشير إلى أنه كلما تدرج الأطفال في أعمارهم الزمنية لايكون لديهم فقط استراتيجيات تذكرية أكثر ولكن يمكنهم أن يختاروا الاستراتيجيات الأكثر تناسباً مع المادة المتعلمة.

ففي إحدى الدراسات كانت المادة المتعلمة مضمون وأماكن عدد من الصور وسؤل الأطفال في أعمار زمنية مختلفة تذكر الصور التي عرضت عليهم وأماكنها الصحيحة . ولقد أشار Falvel & Others أن الأطفال قد استخدموا سلسلة من ثلاثة استراتيجيات في هذا الاختبار، الأولى كانت تنصب حول نعت أو تقليب الموضوعات (الصور) وفي فترة لاحقة بدأ الأطفال توقع المكان قبل أن تظهر فيه الصورة، والمرحلة الثالثة كان تذكر الأطفال عبارة عن اتحاد بين النعت والتوقع، وبصورة عامة فإن الأطفال ما بين السادسة والتاسعة عادة ما يستخدمون الاستراتيجيات الثلاثة في عملية التذكر. وعلى ذلك فإن أطفال المدرسة الابتدائية تزداد قدرتهم على تذكر المادة ويمكنهم كذلك الاستفادة بصورة فعالة من استراتيجيات عملية التحويل إلى رموز.

التخزين وتنظيم الذاكرة :

إن الكف عن كيفية تخزين الحالات المعلومات للاسترجاع عادة ما تكون بصورة غير مباشرة، حيث أنها غالباً ما تركز على تنظيم المادة التي يمكن تذكرها وعلاقتها بقدرة الحالة على تذكرها. ولقد أشير أن قدرة الطفل على التذكر تتنوع مع قدرته على إعادة الانتاج وكذلك في عملية التنظيم، فمثلاً، لنفترض أن يطلب من حالات استدعاء عدد من

الموضوعات والتي يمكن أن تتجمع بعضها مع البعض تحت أصناف أكثر عمومية، فهؤلاء الأطفال الذين يستخدمون هذه الاستراتيجيات التنظيمية العالية، أي تحدث لديهم ما يسمى بتجميع أو عنقدة الاستجابات، قد يتوقع أن يتذكروا موضوعات أكثر من هؤلاء الأطفال الذين لايمكنهم أداء ذلك.

ويشير Neimark & Others (١٩٧١) أن التعنقد أو التجميع Clus-tering بمعني وضع المعلومات داخل نظام ذا نسق عال، يتطلب قدرة معرفية بالإضافة إلى استراتيجيات تذكرية معينة، وبصورة عامة فإن الأطفال يتحسنون في قدرتهم لأداء ذلك كلما تدرجوا في مدارج نموهم ، وبالتالي فمن الممكن توقع تحسن نظامي في ذاكرة الأطفال لتصنيف وترتيب المواد مع ازدياد اعمارهم الزمنية، وهذا ما وجد في كثير من دراسات أخرى مثل Conarh (١٩٧١) McCarver (١٩٧١).

وأبانت نتائج دراسة Neimark & Others على تذكر أطفال في الصفوف الأولى والثالثة والرابعة والخامسة والسادسة، وكذلك على حالات من طلاب الجامعة .. وكانت التجربة السابقة مكونة من عدد من المثيرات وأدوات النقل والأثاث والملابس، وعرضت الصور بأجمعها على الحالات مرة واحدة، وطلب من الحالة أن تدرس هذه الصور لمدة ثلاث دقائق، وبعد ذلك يحاولون استدعاء أكبر قدر من هذه الصور، كما أخبرت الحالات بأنها يمكن أن تعيد تنظيم الصور إذا أرادوا ذلك.

وحسبت درجات كل حالة ليس فقط على عدد الصور التي تمكنت من استدعائها ولكن لإعادة تصنيفهم وتنظيمهم للصور، ولقد لوحظ ازدياد منتظم في كلا العمليتان مع تقدم الحالة في العمر الزمني، وكما وجدت زيادة متناسقة في عدد الصور التي أمكن استدعاءها، وكان معدل الصور التي استدعيت لأطفال الصف الأول ١١ صورة وأطفال الصف الثاني ١٦ صورة وأطفال الصف الخامس والسادس ١٩ صورة تقريباً، ومعدل استدعاء طلاب الجامعة ٢٢ صورة. كما أن درجات الأصناف المتجمعة (المتعنقدة) قد أشارت إلى أنه مع تقدم الأعمار الزمنية وجد تزايد قدرة الأطفال على تجزين المعلومات وفقاً لمستويات تنظيمية عالية.

الاسترجاع :

يشير بياجيه وانهلدر أن ما يخزن في الذاكرة يمكن أن ينقل أثناء عملية الاسترجاع ، كما أن المادة المخزونة تعتبر بمثابة تركيب أو بناء عقلي، وبالتالي فإن استدعاءات الطفل تعد بمثابة طريقة لظهور هذا التركيب أو البناء بواسطة العمليات العقلية المتاحة له في فترة نمو معينة. وبكلمات أخرى أن المادة يمكن أن تنظم (بعد) وليس (قبل) عملية تخزين المعلومات . وتشير دراسات Paris & Carter (١٩٧٢) ، Prawatt (١٩٧٦)، ودراسة Jen-kins (١٩٧٤) تشير إلى أن ما تعرفه الحالة يؤثر كذلك في الذاكرة.

ويشير Tulving (١٩٧٤) إلى منحى آخر لعملية الاسترجاع يرتبط «بالبيئة المعرفية» التي توجد أثناء عملية التعلم ، ويعتقد أن البيئة المعرفية توفر مجموعة من المشعرات تعين على عملية الاسترجاع، فمثلاً إحدى الحيل في محاولة تذكر اسم الشخص، يمكن أن يحدث عند استرجاعك للحروف الأبجدية للأسماء، أي أن الأسماء التي تبدأ مع كل حرف أبجدي تعيد المشعرات التي يمكن أن تسهل عملية الاسترجاع، وبصورة مشابهة نجد ذلك في كثير من الجرائم البوليسية ، فمحاولة إعادة بناء الجريمة تساعد علي سبر غور تذكر الشهود.

وتشير نتائج دراسة Halperin (١٩٧٤) عن تذكر أطفال الصف الأول والثالث والسادس لمثير يتكون من ٢٤ صورة لموضوعات شائعة عامة مقسمة إلى ثمانية فئات كل فئة بها ثلاثة موضوعات مثل الفاكهة كصنف تتكون من العنب والكمثرى والموز. وأثناء الرحلة الأولية لهذه الدراسة عرض على الحالات صوراً لكل الموضوعات والأماكن التي يمكن أن توجد بها (فالقرد والجمل والفيل توجد مثلاً بحديقة الحيوانات، أي أن المختبر كان يشير للأطفال إلى العلاقة بين الموضوع والصنف، وأثناء الرحلة الثانية من الدراسة كانت تتمركز حول عملية الاستدعاء حيث قدمت ثلاثة ظروف مختلفة، أولها ظرف الاستدعاء الحر Free Recall حيث طلب من الأطفال تذكر أكبر قدر من الموضوعات يمكنهم تذكرها، والظرف الثاني كان نتيجة إعطاء مشعرات تذكرية للأطفال حيث أعطيت الحالات الفئات حتى تسهل عملية الاستدعاء لديهم، والظرف الثالث كانت تحت وسيلة المشعرات المباشرة حيث أعطى للأطفال ثمانية فئات وطلب منهم وضع الأشياء التي تتفق مع كل فئة من هذه الفئات الثمانية .

وكما توقع الباحث، كانت الاختلافات مرتبطة بالعمر الزمني، فتحت ظرف الاستدعاء الحر والاستدعاء المشعر وجد أن الأطفال الأكبر سناً قد تذكروا موضوعات أكثر مما تذكره الأطفال الأصغر سناً، فأطفال الصف الأول والثالث كانوا على نفس المعدل في عملية الاستدعاء الحر، ولكن أطفال الصف السادس كانت نجاحاتهم في الاستدعاء المشعر أكثر من الاستدعاء الحر، كما أبانت النتائج أنه تحت ظرف الاستدعاء المشعر الموجه، كانت أداء جميع الأعمار الزمنية في مستوى مرتفع حيث تذكروا أكثر من ٧٥٪ من الموضوعات التي عرضت عليهم.

وعموماً فهذه النتائج وكذلك نتائج دراسات أخرى مشابهة أشارت إلى الصعوبة التي تواجه الأطفال الصغار في عملية الاسترجاع، ويعزي ذلك إلى المشكلات المرتبطة بإعادة تركيب أو بناء «البيئة المعرفية». وجدير بالذكر، فإننا نلاحظ أثناء مرحلة الطفولة الوسطى تحسناً تدريجياً في عملية التسجيل وعملية التخزين وعملية الاسترجاع للمادة التي تستدعي، ويعزي هذا إلى النضج المتواصل في استخدام الاستراتيجيات التنظيمية وكذلك في نمو القدرة المعرفية.

مبدأ بقاء أو ثبات الأشياء Conservation

من أبرز جوانب النمو العقلي الهامة خلال السنوات المبكرة للطفولة الوسطى، وتتمركز حول قدرة الطفل على الحكم بأن موضوعات العالم المحيطة به تبقى ثابتة على الرغم من التغير في مظهرها الخارجي مثل (كمية السائل أو وزن الشئ) بغض النظر عن التغيرات الحادثة في لونها أو موقعها الخارجي أو اتجاهها - إلخ. ويشير بياجيه أن هذا الجانب من النمو العقلي لا يتحقق الا بعد احراز العمليات العيانية، وقد يصل بعض الأطفال إلى مبدأ ثبات أو بقاء الأشياء قبل ذلك، إلا أنه يكون محدوداً وينقصه الاستقراء والتعميم الذي يلاحظ عند الطفل حتى يصل إلى العمليات العيانية المتطلبة لهذا المبدأ .

أنماط بقاء أو ثبات الأشياء :

يشيربياجيه إلى أن أطفال المدرسة الابتدائية يكتشفون هذا المبدأ في كثير من المجالات المختلفة، فعلى سبيل المثال يرون أن الكمية والطول العدد والمقدار والوزن والكتلة، تبقى هي نفسها على الرغم من التغيرات التي تطرأ على مظهرها، كما يكتشفون أن الزمن يمر بصورة منتظمة

متماثلة بغض النظر عما يقيسه. فمعظم الأطفال في سن السابعة ينمو لديهم بقاء الأشياء أو ثباتها من ناحية الطول، وعادة ما تقاس عن طريق عرضنا على الطفل قلمان أو عصايتان بنفس الطول، ويسأل الطفل عما إذا كان متساوياً في الطول أو أن واحداً أطول من الأخر (وعلى المختبر أن يستعمل اللغة المألوفة للطفل).

ولقد كانت نتائج هذه التجربة قابلة للتنبؤ بصورة كبيرة، فعلى الرغم من أن الأعمار قد تختلف تبعاً لذكاء الطفل وخلفيته، الا أن معظم أطفال الرابعة أشاروا إلى أن أحد القلمين أطول من الآخر لارتفاعه عنه، وعادة ما نجد طفل الخامسة يكتشف القلم الأطول وذلك بالنظر إلي ارتفاع الاثنين، ولكن عندما يسحب القلم إلى الوراء ويسأل الطفل فقد يشير إلى عدم تساويهما مرة أخرى. وعموماً فإن الطفل في حدود السادسة أو السابعة من عمره غالباً ما يشير إلى تساوي طول القلمين بقوله إن مجرد تحريكك لهما فإنك لا تضيف أو تنقص أي واحد منهما، وفي هذا السن يدرك الأطفال أن الأطوال لا تتغير لمجرد تغيير وضع الشئ.

ويشير بياجيه إلى نتائج مشوقة لهذا المبدأ فيما يتعلق بالوزن والكتلة والكمية، وعلى الرغم من أن أداة القياس قد تكون نفسها لهذه المفاهيم الا أنه وجد تتابع زمني لهذه المفاهيم، فأطفال ما بين السادسة والسابعة تقريباً يمكنهم إدراك ثبات الكمية. ويصلون إلى ثبات الوزن فيما بين الثامنة والتاسعة ، ويبلغون ثبات الكتلة في حوال ١١، ١٢ سنة، وفهم الكتلة مع ذلك لا يتحقق بصورة منتظمة لدى كل الأطفال كما نجد ذلك في حالة الوزن أو الكمية .

ويعزز بياجيه ذلك إلى ما يسمى بالتمييز الهرمي Horizontal Decalage ويعني به القدرات المتطلبة لفهم كل مفهوم، وحيث أن هذه المفاهيم تتنوع في صعوبتها، ففي حالة الكتلة يجب على الأطفال أن يتغلبوا على وجهات نظر ذاتية بصورة كبيرة (مثل وزن الشئ بواسطة إحساسه بثقل الأشياء)، وذلك أكثر مما يفعلونه مع مفاهيم أخرى مثل الكمية .

ومبدأ ثبات الكتلة عادة ما يقاس بتقديم كرتان من الصلصال إلى

الطفل، ويسؤال إن كانتا متساويتان في الكمية، وفي هذه الحالة يسمح للطفل أن يضيف أو ينقص من صلصال أي منهما لكي يجعلهما متشابهين، وبعدئذ يسأل الطفل إن كانت الكرتين ما زالتا في نفس الكتلة أو الحجم، والطفل الذي يستجيب أن الكرة التي بخارج المنطاد (الأنبوبة) لها نفس الكتلة أو الكمية للكرة التي بداخل المنطاد، حينئذ ندرك أن الطفل تمكن من التوصل إلى إدراك مبدأ ثبات الأشياء، وكما ذكرنا بأنه يوجد تدرج في تفهم الأطفال لثبات الكمية أولا، وبعد ذلك الوزن وبعدها الحجم أو الكتلة Volume وما هو مشوق بصورة خاصة فإن تفسير الأطفال المقدم لعملية ثبات الكمية (بأنه لم يضاف أي شئ أو لم يأخذ أي شئ) يتشابه بصورة كبيرة مع تفسيرهم للوزن والكتلة، وبالتالي فإن الأطفال يخفقون في التعرف وذلك بسبب انشغالهم في مشكلة مفاهيمية تصورية، وليست في أدوات التجربة .

وفيما يتعلق بثبات مفهوم المجال أو النطاق Area، فكان بياجيه ومساعدوه يختبرونه بتقديم لوحة خشبية مرسوم عليها مزرعة بها مباني ومنتشر بها حيواناات ، ويسأل الأطفال عن كمية الطعام التي تأكلها الحيوانات داخل المزرعة هل هي أقل أو أكثر عندما تكون متقاربة بعضها من بعض ، أو تفرقة بعضها عن بعض، فمعظم أطفال السابعة والثامنة كانت تشير أن كمية الطعام التي تؤكل عندما تكون الحيوانات منتشرة في الحقل أكثر من الكمية التي تؤكل في حالة وجود الحيوانات قريبة بعضها من البعض الآخر. وأشار باحثون آخرون إلى نفس الظاهرة عند الأطفال فعادة ما يدرك الأطفال الصغار الحجرة المزدحمة أصغر من حجرة أخرى فارغة وتكون في نفس حجم الحجرة الأولى.

والزمان باعتباره مفهوماً مطرداً منتظماً بغض النظر عن كيفية قياسه وبالتالي يعتبر مفهوم مجرد ، إلا أننا نجد الأطفال في هذه المرحلة يقيسونه بواسطة طرق أكثر عيانية، «فمثلاً عندما يقول أحد الصبية لوالده، إنك لا تحتاج إلى أية أعياد ميلاد أكثر ، حيث أنك قد كبرت ، وواضح أن الأطفال الصغار ينظرون إلى تقدم السن كمرادف لكبر الجسم والحجم، وعلى ذلك فإنك لمجرد أن وصلت إلى طولك الكامل فإنك لست في حاجة إلى أعياد ميلاد أكثر من ذلك (هذا من وجهة نظر طفل هذه المرحلة). وفي تجارب بياجيه فإن الأطفال كانوا يعتقدون أن الأشجار القصيرة الثمينة أصغر من الأشجار الطويلة الرفيعة بسبب أن الشجرة

الطويلة كانت أطول من الأخرى، فالأطفال عادة لايفهمون أن الزمان (الوقت) يكون مستقلاً عن الحجم المادي والحركة إلا ما بعد مرحلة الطفولة الوسطى.

وعموماً فأثناء سنوات المدرسة الابتدائية، يمكن للأطفال أن يحددون مقدار الأشياء وقياسها بصورة متدرجة كما يبدأون في تفهم أن المقدار أو الحجم والوزن والكتلة والفراغ والمكان والزمان والعدد والطول كل هذه المفاهيم لا تعدل أو تتغير عن طريق التغيرات المتنوعة في مظهرها وشكلها

التدريب علي إدراك مبدأ ثبات الأشياء :

إن مفهوم بياجيه عن ثبات الأشياء وبقائها، أدى إلى عدد من الدراسات التي حاولت تحديد عما إذا كان الأطفال الذين لا يفهمون مبدأ ثبات الأشياء أو بقائها يمكن أن يدربوا على عمل ذلك، ولقد أراد الباحثون الإجابة عن ثمة تساؤلات مثل .

أ - هل يمكن أن نعلم الأطفال إدراك مبدأ ثبات الأشياء في عمر زمني أكثر تبكيراً عما يستطيعون في سنهم العادي؟

ب - ما هي العمليات التي تمكن الأطفال من تعلم ثبات الأشياء وبقائها؟

ففي منتصف الستينيات أجريت عدد من الدراسات التدريبية على يدي Beilin (١٩٦٥)، Wehlwill (١٩٦٢) وأشارت أن الأطفال ما بين الرابعة والخامسة الذين لم يتمكنوا من إدراك مفهوم ثبات الأشياء، قبل التدريب عليه، كانوا قادرون على إجراء ذلك بعد تدريبهم عليه .

والقيمة الحقيقة لهذه الدراسات التدريبية، تتمركز في إنها كشفت عن بعض العمليات التي يتعلم عن طريقها مبدأ ثبات الأشياء وبقائها، ولقد ركزت دراسات عديدة على عملية واحدة أو أخرى حيث اعتقد أنها عملية جوهرية في إدراك مبدأ ثبات الأشياء. وفي بعض الحالات، كان يعتقد أن تلك العمليات المكتشفة أساسية في تعلم مبدأ ثبات الأشياء، وفي حالات أخرى لم يعتقد ذلك، وأحد هذه العمليات التي اعتقد بياجيه أنها ضرورية

لتفهم الطفل لمبدأ ثبات الأشياء هي القدرة على التناول العكسي للموضوعات Reversibility أي القدرة على العودة إلى نقطة البداية في سياق أو تتابع عقلي.

وتتضمن هذه القدرة إمكانية الطفل على البدء في التفكير حول المشكلة والتوقف وقطع التسلسل عند أي نقطة والعودة إلى البداية بدون تغيير مفهوم المشكلة. أي أنها القدرة على تخيل الموقف الأصلي للمشكلة دائما، وعلى هذا فإن الطفل يستطيع أن يجرب الفروض عقلياً ليرى هل سينجح؟ فإذا اكتشف في نهاية سلسلة الاستدلال أن إجابته خاطئة فإنه يستطيع أن يبدأ من جديد. وتشير القدرة على التناول العكسي للأشياء إلى معرفة أن إجراءات معينة يمكن حذفها خلال إجراء مكملة. ويتضح هذا تماماً في القواعد الحسابية والظواهر الفيزيقية، فيستطيع الفرد أن يرجع العدد ٦ ليحصل على ٣٦، أو يحسب الجذر التربيعي للعدد ٣٦ ليحصل على ٦ ، وفي الفيزياء يستطيع الفرد أن يستخدم المنشور لتحليل الضوء للأجزاء التي تكونه أو يجمع بينها لتصبح ضوءاً أبيض ثانية، ويستطيع الفرد أن يغلي الماء لينتج بخاراً، أو يكثف البخار ليحصل على نفس الكمية من الماء، وهاتان عمليتان عكسيتان لا يفقد فيهما شئ.

ويعتبر بياجيه أن الاكتساب التدريجي لهذه الثوابت الهامة أو للإجراءات العكسية أمر حيوي للنمو العقلي للطفل.

وثمة عملية أخرى شعر بياجيه أنها ضرورية للتدريب على إدراك مبدأ ثبات الأشياء، وهي عملية التعويض Compensation، بمعنى أن فقدان كمية معينة في بعد معين (ويعزي إلى عملية التحويل Transfor-mation يصل في نفس الوقت إلى آخر، فكرة الصلصال والتي تمتد في الأنبوب تزداد من حيث الطول ولكنها تنقص من حيث قطرها، وبالتالي فالاختلافات تعوض الواحدة الأخري وعلى ذلك فإ ن الكمية لا تتغير حقيقة . ولقد أجريت عدد من الدراسات Curcis & Others (١٩٧٢)، Sheppard (١٩٧٤) على تدريب الأطفال الصغار الاهتمام بالجوانب التعويضية للتحويل ، وتشير هذه الدراسات أن عملية التدريب التعويضي يساعد الأطفال على فهم مبدأ ثبات الأشياء، إلا أن فعاليتها يعتمد على طبيعة موضوع الثبات، فمثلاً قد تكون ذات فعالية بالنسبة للكميات المستمرة (كالماء أو السوائل أو الصلصال)، وذلك أكثر مما تكون في الكميات غير المستمرة (كالخرز أو الحبات الصغيرة أو السفن).

ويشير بياجيه كذلك أن النمو العقلي يتطلب كذلك تفاعل اجتماعي، فكلما تفاعل الأطفال بعضهم مع البعض الآخر فمن ثم تحدث عملية تصحيح الذات Self Corrective ، فالطفل الذي يكسر قواعد اللعب سوف يخبر أو يعلم سريعاً عن طريق زملائه، فمنذ عام ١٩٦٠ أجريت عديداً من الدراسات والتي تتمركز حول تفاعل طفلان أو ثلاثة أطفال لتعلم مبدأ ثبات الأشياء وبقائها، وفيها كان الباحث يسأل الأطفال الوصول إلى قرار مشترك عما إذا كانت الكمية ثابتة عند نقلها من مكان إلى آخر، وبواسطة ضم الأطفال الذي تمكنوا من فهم مبدأ الثبات مع الأطفال الذين لم يتمكنوا من ذلك، لوحظ تأثير عملية التفاعل الاجتماعي على الأطفال الذين لم يتمكنوا من فهم مبدأ الثبات، أي أن التفاعل هذا يمكن أن يكون مفيداً في تعلم إدراك ثبات الأشياء وبقائها.

ويشير بياجيه أن العملية الرئيسية المتطلبة لتفهم مبدأ ثبات الأشياء هي التوازن Equilibration ، وهذه العملية شائعة وتشير أن النمو يحدث نتيجة التناقض في الأحكام، وفي الحقيقة فإن مبدأ التناول العكسي للموضوعات، ومبدأ التعويض، والتفاعل الاجتماعي جميعها تساهم إلى حدوث بعض أشكال التناقض التي تكون مفيدة نافعة في النمو العقلي للأطفال ففي سلسلة من الدراسات الموسعة على أيدي تلاميذ بياجيه، أشارت إلى أن مجابهة الأطفال بالتناقضات يمكن أن يعزز قدراتهم على إدراك ثبات الأشياء وبقائها، ويأدون تأثير للتدريب إلا أنه يعتمد دائماً على مدى نمو الطفل فالأطفال الأكبر والأكثر نضجاً عادة ما يستفيدون من التدريب على إدراك مبدأ الثبات أكثر مما يستفيده الأطفال الأصغر والأقل نضجاً.

وأحد العمليات التي لم يعتقد بياجيه بأنها ضرورية لتعلم الأطفال مبدأ الثبات وبقاء الأشياء هي «اللغة» ، إلا أننا نجد نتائج دراسات كل من Zimmrman& Rosenthal (١٩٧٤) تشير إلى أهمية اللغة في تعلم هذا المبدأ العقلي، وفي ذلك نرى بياجيه وضح وبصورة مشددة مؤكدة أن اللغة لا تحدد ثبات الأشياء، ولكن مبدأ الثبات أو النمو المعرفي هما اللذان يحددان ويؤثران في النمو اللغوي وعلى الأقل عند مستوى العمليات الحسية الإجرائية للنمو، إلا أننا نجد دراسات أخرى أشارت على عكس ما أشار إليه بياجيه حيث حاولت أن تتأكد عما إذا كان الأطفال يمكنهم تعلم مبدأ الثبات وبقاء الأشياء مستخدمين في ذلك قواعد لفظية لتأثيرات عملية

التحـول، ولقـد اتضح أن بعض أنواع التـدريب خـاصـة إذا اقـترنت بتـغـذية رجعية لأداء الطفل يمكن أن تعلم مبدأ ثبات وبقاء الأشياء.

واتجـاه آخـر أشـار إليـه كل من Boersma & Wilton (١٩٧٤) لـم يوافق عليه بياجيه مؤداه أن التـدريب الإدراكي التميزي يمكن أن يؤثر في تعلم الأطفـال ثبات الأشيـاء وبقائها، حيث ... نتائج الدراسة السـابقـة تشير إلى أن سبب اخـفـاق الأطفـال الصـغـار في تفـهم مبـدأ الثبات، قـد يعزي إلى ثمة حقيـقـة مؤداها أنهم لا يولون الانتباه إلى المشعـرات المناسبة، ويستطـرد هؤلاء الباحثون أنه إذا أمكن تعليم الأطفـال جـذب الانتباه إلى المشعرات أو التلمـيحات الإدراكـيـة الصـحـيـحـة ، فإنهم بالـتالي يمكنـهـم تعلم مـبـدأ ثبـات الأشـيـاء. وجـديـر بالذكـر أن نتـائج دراسـات أخـرى مـثـل Miller (١٩٧٢)، Sheppard (١٩٧٤) دعـمت وجـهـة النظـر السـابقـة التي أشـارت إليـهـا دراسـة Boersma (١٩٧٤) في مـدى إمكانيـة تعـلم الأطـفـال الصـغـار في الرابعـة والخامسة من عمرهم مبدأ ثبات الأشياء وبقائها.

وعمـومـاً ، فإنه توجـد طرق كثيرة يمكن تعلم الأطفال من خـلالها إدراك مبدأ ثبات وبقاء الأشياء، ولقد تناقض بعض من هذه الاتجاهات مع تفسير بياجيه، إلا أن الحال ليس بالضرورة على نقيض آراء بياجيه، فـاللغة أو التـدريب الإدراكي قـد تتضـمن تناقض وفي هذا يوجـد التـوازن ، ومن جانب آخـر فإن المعكوسيـة والتعويض والتـدريب المتعارض جـميعـها تتطلب اللغـة والإدراك، وهذه الاعتـبـارات شـجعت بيـاجيـه أن يوسع مـفـهـومـه عن أصول مبدأ ثبات الأشياء حتى تتضمن عمليات ساكنة كالمقارنة الإدراكية .

وجدير بالذكـر فإن المناقـشة السابقـة لمبدأ ثبـات الأشيـاء تمدنا بمثـال دقيق للعمل العلمي، فالظاهرة قد اكتشفت وقدمت نظرية أولية لتفسيرها، وأعقب ذلك أعـمـال أخرى أكـثـر دقـة واتساعاً لتـأكـيـد بعض جـوانب هذه النظـرية، ومن جـانب آخـر نجـد عـدم الاتفـاق في بـعض من الدراسـات الأخرى على بعض من جوانب هذه النظرية. وهذا بدوره يؤدي إلى إجراء تعـديلات للنظـرية وبالتـالي يؤدي إلى البحـث عن اتجاهات ومـناحي جـديدة من البـحث والاستـقـصـاء وربما يوضح لنا هذا المثال كـيفـية تعـقيـد وتركـيب السلوك الإنسـاني، وإلى أي مـدى يمكن التـوصل إلى الفهـم الكامل للسلوك الإنسانـي بواسطـة التعلم حـتى من ثمة مـبادئ أو مـفاهيم بسيطـة للسلوك كثبات الأشيـاء أو بقائها. وعـمومـاً فـإن القـدرة على تفـهـم مبدأ الثبـات هذا

تعكس قبل شئ النمو المعرفي والفروق الفردية في القدرات ومعدل النمو، فخبرة تدريبية لا يمكن أن تعدل بصورة كلية مجرى نمو الطفل، فالآباء والمدرسون الذين يعتقدون بأن بإمكانهم الإسراع بنمو الأطفال عن طريق تدريبهم في بعض من المهارات الخاصة كتعلم مبدأ ثبات الأشياء وبقائها، فمن المحتمل أنهم يضيعون وقتهم وجهدهم في ذلك .

التفكير المنطقى الاستدلالى :

تعتبر القدرة على استخدام المنطق وعلى الاستدلال خاصية أساسية تميز الطفولة الوسطى وقبيل المراهقة، ولتوضيح ذلك نجد أن بعض العناصر المنطقية الأساسية تتطلب، تسلسلاً فإذا كان (أ) أكبر من (ب) ، (ب) أكبر من (جـ١)، إذن (أ) أكبر من (جـ). وإذا حدث (أ) أو (ب) فإن (جـ) سوف يحدث وبالتالي فإن حدوث (أ) يحدث إذن (جـ).

قد يعرف الطفل في السابعة من عمره أن عشرة قروش أكبر من خمسة قروش، وإن خمسة قروش أكبر من قرش واحد، ومع ذلك فمن المحتمل أنه لم يتعلم بعد القاعدة الأكثر عمومية وهي أنه إذا كان (أ) أكبر من (ب) ، (ب) أكبر من (جـ) ، فإن (أ) أكبر من (جـ)، وعلى ذلك فإنه لن يستطيع تعميم هذه القاعدة المتصلة بقيم النقود لتنطبق على الأشياء التي لا يألفها (حزم القش مثلاً) ، ولا شك أن القدرة على تطبيق القواعد المنطقية على المواقف المتنوعة هي جوهر النمو العقلي والقدرة العقلية. والطفل بالطبع لا يدرك عن وعي هذه القواعد لأنه لم يتعلم ولم يتدرب على هذه القضايا المنطقية ولكن سلوكه في حل المشكلة يوحي بأنه يستخدم قواعد منطقية .

ونوضح ذلك بأمثلة عملية في تجارب «بياجيه» وزملائه على الأطفال في هذا الصدد، وهي تجارب تهدف إلى التوصل إلى قاعدة عن الأجسام الطافية .

في هذه التجارب يزود الطفل بمجموعة متنوعة من الأشياء ويطلب منه أن يحدد ما إذا كانت سوف تطفو على الماء أم لا . وبعد أن يصنف الأشياء إلى فئتين أحدهما تطفو والأخرى تغوص ، يطلب منه أن يشرح طريقة استدلاله وتفكيره ويوضحها. وفي النهاية يقوم بالتجريب مستخدماً الأشياء وأواني الماء وينبغي أن يتوصل إلى قاعدة أو قانون بعد انتهائه من التجربة.

الطفل في الخامسة من العمر كثيراً ما يكون متناقضاً في إجاباته ، فيعتبر الدبوس «طافيا» حينا ويعتبره «غائصا» حيناً آخر، وليس لدى طفل الخامسة أي قاعدة عن هذه المشكلة ، وتقوم تنبؤاته على خبراته بأشياء معينة. بل إنه عندئذ يمكن أن يقنع الطفل بتغيير رأيه .

ومن سن السابعة إلى الثامنة يحاول الطفل أن يتوصل إلى قاعدة على أساس الوزن عادة عما يغوص وما يطفو. يقول طفل السابعة : «تبقى الكرة الخشبية على السطح ـ إنها من الخشب فهي خفيفة. أما المفتاح فهو يغوص ـ أنه من الحديد وهو ثقيل».

ومع ذلك فما زال يقبل المتناقضات ، فلو سئل أيهما أثقل المفتاح أم الكرة الخشبية فإنه يقول الكرة أثقل. ومع ذلك فإذا سئل لماذا يغوص المفتاح فإنه ما يزال يصر «لأنه ثقيل».

ويقترب الطفل في سن الحادية عشرة أو الثانية عشرة من فهم أن كثافة الشئ (أي وزنه في كل وحدة حجم) عامل حيوي في تحديد ما إذا كان الشئ سيطفو في الماء أو يغوص. ويستطيع طفل الثاني عشر عاماً أن ينصف معظم الأشياء تصنيفاً صحيحاً.

يستطيع الطفل إذن في مرحلة المراهقة المبكرة فحسب أن يفكر تفكيراً استدلالياً عن الصفة المجردة للكثافة التي لاتلاحظ بوضوح كالوزن أو السعة أو الحجم. وهذه القدرة على التفكير على أساس المفاهيم المجردة تميز بين تفكير الطفل وتفكير المراهق.

٤ - انتقال التفكير من المستوي الحسي ـ العياني إلي المستوي الشكلي التجريدي

خلال سنوات الطفولة الوسطى والمتأخرة ينتقل الطفل من مرحلة العمليات العيانية (الأعمار من ٧ - ١١ سنة) إلى مرحلة العمليات الشكلية (الأعمار من ١١ إلى ١٢ سنة وما بعدها).

تتميز مرحلة العمليات العيانية ـ الحسية بنوعين أساسيين من القواعد المنطقية : العمليات الفئوية Categorising (أي عمليات الوضع في فئة) ، وعمليات السلسلة Seriation (أي عمليات التنظيم في تسلسل وتتابع).

أ - العمليات الفئوية :

وتتضمن عمليات الوضع في فئة القدرة على التفكير في الأجزاء والكل تفكيراً مستقلاً. فمثلاً إذا أعطى طفل في الخامسة صندوقاً به خرز خشبي، ١٨ خرزة ذات لون بني وخرزتان ذات لون أبيض، وسئل «هل الخرز البني اللون أكثر أم الخرز الخشبي؟» ، فإنه يميل إلى الإجابة بأن «الخرز البني أكثر». فهو لايستطيع أن يعالج في وقت واحد مفهومين منفصلين «الخرز البني» (الجزء) و «الخرز الخشبي » (الكل)، لأنه عندما يفكر في الجزء يتحطم إلى حد ما الكل ، وتتحدد استجابته بواسطة الجزء. غير أن الطفل في الثامنة أو التاسعة من العمر قادر على أن يبقى الجزء والكل منفصلين في تفكيره وإدراكه ، فهو قادر على فهم أن الشئ يمكن أن يصنف بطريقتين في وقت واحد (خرزة بنية اللون ، وخشبية في نفس الوقت).

ب - عمليات السلسلة :

تستلزم عمليات الترتيب المتسلسل تنظيم الأشياء في أي تتابع أو تسلسل حيث يكون الشئ أكبر أو أصغر من الآخر، ويمكن أن تتضمن فكرتي «أكبر منه » كثيراً من الأبعاد ، الارتفاع ، الوزن ، الطول ، العرض، الإحمرار، ومقدار النقود إلخ . وخلال مرحلة العمليات الحسية - العيانية يفكر الطفل مستخدما الترتيب المتسلسل أو الوضع في فئة مع الأشياء العيانية والحقيقية . ويجد صعوبة في استخدام العمليات عقلياً دون وجود أشياء محسوسة أمامه يمكن ملاحظتها . وتتميز مرحلة العمليات الصورية في المراهقة بالقدرة على الاستدلال باستخدام الأفكار والقضايا والاحتمالات الممكنة والربط.

النمو الخلقي

يشير «بياجيه » في إحدى كتبه عن الحكم الخلقي عند الأطفال بأنه يعتبر بمثابة عمر مرتبط بتغير فهم الأطفال للمعضلات أو الخيارات الخلقية، واختيار أحد بديلين كليهما في غير صالحه - في إحدى تجاربه قدم للأطفال قصتان ، كل منهما تصف اقتراف طفل بعض الأعمال ، ومن المحتمل استحقاقه العقاب عليها. ففي إحدى القصص يقترف الطفل ذنب من غير عمد، والقصة الأخرى توضح أداء طفل آخر لبعض من الأعمال

الخاطئة بتعمد ، وبعد سماع كل من القصتين يطلب من الأطفال تقرير أي من الطفلين كان أكثر ذنبا، وفيما يلي قصتان قدمها بياجيه في إحدى دراساته .

(أ) «طفل صغير يدعي جون جالس في حجرته ، دعي لتناول الغذاء، وذهب إلى حجرة الطعام ، وفتح باب الحجرة بينما كان وراءه صينية موضوع فوقها عشرة أكواب، ولم يعرف جون أن هذه الأكواب وراء باب حجرة الطعام، وعندما دخل وقعت الصينية بما عليها من أكواب وكسرت جميعها».

(ب) «طفل صغير يدعي هنري عندما كانت أمه خارج المنزل في أحد الأيام حاول أن يحصل على بعض من الحلوى الموضوعة بالدولاب، وتسلق على الكرسي ومد ذراعه لكي يأخذ الحلوى، إلا أنها كانت مرتفعة عن متناول ذراعيه ولم يستطع الوصول إليها والحصول عليها ، وأثناء محاولاته في الحصول على الحلوى ضرب كوب موضوع بالدولاب وسقط على الأرض وانكسر هذا الكوب».

وبعد قراءة هاتين القصتان على الأطفال، سأل بياجيه الأطفال أن يعيدوها حتى يتأكد من فهمهم لها ، وبعد ذلك سألهم بياجية هل كل من الطفلين متساويين في سلوكهما السيئ (حتى يلاما)؟ وأي من الطفلين يكون سلوكه أكثر سوءاً (أي يجب أن يلام)؟.

وعموماً فإن الأطفال الصغار ما بين عمر السادسة والسابعة أشاروا أن الطفل الذي تسبب في الاتلاف الأكبر هو الطفل الأكبر سوءاً (ويستأهل اللوم) ، وبالتالي يجب أن يعاقب بصورة أكبر، إلا أن الأطفال ما بين الثامنة والتاسعة من العمر حكموا على سوء السلوك بواسطة تعمد الطفل له أو عدم تعمده له ، حيث قالوا أن الطفل الذي كان يعمل بعض الأشياء، والذي كان يفترض الا يقوم بها هو الطفل الذي يجب أن يعاقب بصورة أكبر. ولقد استنتج بياجيه أن الأطفال الصغار لديهم مفهوماً أكثر موضوعية للسلوك الخلقي، بمعنى أنهم يحكمون على الجرم تبعاً لكمية التلف أو الضرر الحادث. وعلى نقيض ذلك وجد الأطفال الأكبر سناً كان لديهم شعوراً أكثر ذاتية للسلوك الخلقي، حيث كان حكمهم على الإثم أو الجرم وفقاً لقصد فاعل هذا السلوك .

واكتشف بياجيه كذلك مفهوم العدالة الوشيكة Imminent Justice فالأطفال الصغار يميلون إلى الاعتقاد أن الشخص الذي يحصل على العقاب عند تورطه في عمل ممنوع (ولنقل الطفل الذي تحرق يديه عندما يلعب بالكبريت لكونه نشاطاً ممنوعاً) وهو في الواقع يعاقب نتيجة لإثمه أو جرمه كما أن الأطفال الأكبر سنا أشاروا إلى أن الشخص يمكن أن يتورط في ثمة نشاط ممنوع ولكنه يفلت من العقاب. وتشير كثير من الدراسات الأخرى إلى نتائج متشابهة مع ما جاء به بياجيه في هذا الصدد. ففي إحدى الدراسات لكولبرج Kohlberg (١٩٧١) أشار أن النمو الخلقي يحدث تبعاً لثلاثة مستويات متضمنة ستة مراحل للتوجه الخلقي.

المستوي قبل الأخلاقي Premoral Level :

وعادة ما نجد سلوك الطفل يحدد بواسطة عوامل خارجية .

المرحلة الأولي : التوجه الإذعاني والعقابي، ونجد فيه إذعان الطفل إلى السلطة والمركز الأقوى.

المرحلة الثانية . التوجه البسيط ، المادي ذو المتعة، حيث نجد أن أفعال الطفل تحدد بأنها صحيحة عندما ترضى الذات وترضي الآخرين أحياناً.

مستوي الأخلاق التقليدية Conventional Morality Level .

وتعرف الأخلاق في هذا المستوى بأنها أداء الأفعال الحسنة الجيدة، والمحافظة على النظام الاجتماعي التقليدي.

المرحلة الثالثة . تشير الأخلاق في هذه المرحلة إلى التوصل والمحافظة على علاقات حسنة مع الآخرين، والتوجه نحو الاستحسان المختار، وكذلك نحو إسعاد ومساعدة الآخرين.

المرحلة الرابعة . وتكون موجهة نحو السلطة والواجب والقانون والحصول على المركز (سواء كان اجتماعياً أو دينياً) الذي يفترض أنه قيمة أولية.

مستوي أخلاقية مبادئ تقبل الذات. وتعرف الأخلاق بأنها التطابق

والتكيف للمعايير العامة، والحقوق والواجبات .

المرحلة الخامسة : أخلاقية العقد أو الاتفاق، مراعاة حقوق الأخرين، تقبل القانون بصورة ديمقراطية.

المرحلة السادسة : أخلاقية المبادئ الفردية للضمير والموجهة نحو المبادئ والمعايير الموجودة ، ويكون الضمير بمثابة وكالة موجهة .

وفي اختبار هذه المراحل، استعمل كولبرج قصصاً مشابهة للقصص التي استخدمها بياجيه، ولكن بسبب أن مراحل كولبرج أكثر تمييزاً، فقد كانت هناك صعوبات في تقدير استجابات الأطفال، وبالتالي كيف يمكن ارجاعها إلى مراحل معينة، وللتغلب على هذه الصعوبة فلقد أعد Turiel (١٩٦٦) أحد تلاميذ كولبرج مقياساً موضوعياً للنمو الخلقي يمكن أن يحسب بسهولة أكبر وكذلك كان صادقاً. ولقد أشارت بعض الأعمال الأولية لهذا المقياس بأنه يمكنه التغلب على بعض المشكلات التي وجدت بقوائم درجات كهلبرج الأصلية ، كما أنه يوفر قياساً أكثر موضوعية للنمو الخلقي .

وعموماً فإن أحد أبعاد الحكم الخلقي التي لم تكتشف سواء كان بواسطة بياجيه أو كولبرج هو حالة الأذى أو الضرر الشخصي، ففي قصص كل من بياجيه وكهلبرج طلب من الأطفال أن يحكموا على مدى استحقاق اللوم الموجه للأطفال الذين اقترفوا قدراً صغيراً أو كبيراً من الضرر سواء بقصد أو بدون قصد، ولكننا نجد في القانون وكذلك في الفلسفة الخلقية أن الحيف أو الظلم الشخصي يعتبر بمثابة بعداً هاماً للحكم الخلقي. ولقد اكتشفت دراسة حديثة أجراها Rest (١٩٧٢) أشارت إلى هذا الجانب من الحكم الخلقي لدى الأطفال - حيث طبقت الدراسة على أطفال سن الحضانة والسنة الثانية والسنة الرابعة، وكانت التجربة عبارة عن ستة أزواج قصصية تتساوق مع جميع التركيبات الممكنة كالجرم المتعمد وغير المتعمد، ونمط الضرر أو الأذى الشخصي أو في الممتلكات ، وحاول المقارنة بين الأذى الشخصي والضرر الذي يقع على الممتلكات (مثل الأنف المدمية في مقابل تفريغ إطار عجلة السيارة).

وتشير نتائج الدراسة السابقة أن الضرر الذي يقع على الشخص سواء بقصد أو بغير قصد كان أكثر خطورة من الضرر أو تلف الممتلكات الخاصة بالشخص حيث أشار أطفال سن العاشرة أن الأشخاص أكثر قيمة من الأشياء وعلى ذلك ففي جميع الأعمار اتضح أن الضرر الذي يقع على الشخص كان ظاهراً بصورة كبيرة في أحكام الأطفال، ويعني هذا أن الأذى الشخصي يعتبر بمثابة بعداً هاماً للحكم الخلقي لدى الأطفال.

العالم التصورى للطفولة الوسطى

عندما يصل الأطفال للعمليات الحسية ، فيمكنهم من الناحية العقلية تعلم ثقافة الطفولة، وهذه الثقافة تتضمن لغة واسعة شاملة ، ومعتقدات تقليدية ومعارف مكتسبة تلائم ميول الأطفال، ويحدث التناغم والتساوق بينها جميعاً لتتفادى أذى الأحداث غير المرغوب فيها (فعادة ما نجد مجموعة الأناشيد والألغاز والسخريات شائعة بين الأطفال).

وتلك اللغة ومجموعة المعارف المكتسبة أو التقليدية يبدو شيوعها في أغلب الثقافات ، وعلى الرغم من اختلافها من ثقافة إلى أخرى، إلا أنها دائماً ما تتعامل وتعبر عن تخيلات الأطفال العامة ومخاوفهم وغضبهم وعدم شعورهم بالسعادة، وهكذا ، كما أن هذه المعارف والمعتقدات عادة ما تكتسب عن طريق ارجاعها إلى مراحل مناسبة .

كما أن هذه المعارف والمعتقدات عادة ما تكتسب عن طريق الخبرة وتنتقل من جيل إلى آخر، فقد يتغنى الأطفال بقواف أو إيقاع معين ويسألون الألغاز التي يمكن أن ترجع إلى سنوات عديدة مضت . وعلى الرغم من أن ثقافة الطفولة قد تخدم أهدافاً كثيرة ، إلا أننا نجد أن الهدف الرئيسي هو تمكين الطفل التمثل Assimilate داخل جماعة رفاقه، فعن طريق تعلم الإيقاع والأنغام المناسبة والألغاز، نجد طفل المدرسة الابتدائية قد أصبح عضواً أساسياً في جماعة الرفاق.

وثقافة الطفولة عادة ما تكون ثقافة احتفاظية Conservative بمعنى أنها تسرمد النموذج المقدم لها بواسطة الجماعة الأكبر وبدون تغيير جذري (على نقيض جماعة المراهقين الذين عادة ما يرغبون إدخال

تغييرات جذرية لعالم الراشدين من حولهم . وسنري هذا فيما بعد) ، ولا يعني ذلك أن أطفال هذه المرحلة (الطفولة الوسطى) يتسمون بتبلد الحس أو أنهم لايتسمون بسعة الخيال، ولكنهم على العكس من ذلك حيث نجد تصورات الأطفال في سن المدرسة وتخيلاتهم لاتكون عادة مهتمة بالتغير الحادث في المجتمع، فهو ما يزال وراء إمكانية قدراتهم العقلية، وما يهتمون به يتمركز حول المغامرة والألغاز التي قد توجد في كتب الأطفال والتليفزيون والسينما، وكذلك في ألعابهم الخاصة، فأطفال هذه المرحلة يميلون إلى استكشاف المنازل المهجورة والأماكن العالية والأدوار تحت المنزل والأماكن الأخرى المتشابهة ، حيث لا يوجد الراشدون في هذه الأماكن وكذلك يخبئ الأطفال ممتلكاتهم الخاصة بهم بهذه الأماكن . وجدير بالذكر فإن حاسة والميل إلى الاستشكاف وحل الألغاز تكون جلية ظاهرة في عقول أطفال سن المدرسة .

وجانب أخير لعالم الطفل التصوري في هذه المرحلة وهو التفاؤل الدائم، بسبب عدم درايتهم بكثير من القيود التي توضع على محاولاتهم وبالتالي نجد الأطفال يعتقدون بإمكانهم أن يصبحوا ما يرغبون أن يكونوا عليه، على الرغم من عدم تأكدهم مما هم راغبون فيه حقيقة، ولا يكون الأطفال في هذه المرحلة النمائية منتقدون بصورة كبيرة لآبائهم أو مدرسيهم، أو مجتمعهم، و يكونون سعداء بصورة عامة مع عالمهم. ويرجع ذلك لأنهم يحيون هنا والآن Here & Now، كما أن الضغوط الاجتماعية عليهم ما تزال خفيفة، بالإضافة إلى عدم قدرتهم في هذا السن التصور الكامل وتفهم كثير من المشكلات والمخاطر من حولهم والتي عادة ما نجدها مثار قلق وتوتر للمراهقين والراشدين من حولهم. فأطفال هذه المرحلة لايزالوا يعتقدون أن المستقبل سيكون كما يرغبونه أو يأمون أن يكون عليه. وفي تلك المسألة يكمن جوهر عملية التفاؤل الداخلي التي يتسم بها أطفال مرحلة الطفولة الوسطى.

تعلم القراءة :

إحدى المهارات الأكثر أهمية لمرحلة الطفولة الوسطى والتي يجب تعلمها أثناء سنوات المدرسة الابتدائية المبكرة تتمثل في كيفية القراءة . فالقراءة ليست فقط ذات أهمية بالنسبة لكل مقرر دراسي كالحساب والعلوم، واللغة والدراسات الاجتماعية، ولكن أهميتها تنسحب إلى جميع جوانب الحياة. وعلى الرغم من أهمية تعلم القراءة، إلا أننا لانجد نظرية

مقبولة وشاملة لتعلم القراءة Miller (١٩٧٤). وعموماً فإن تعلم القراءة يمكن أن يتم بطرق كثيرة مختلفة متدرجة من منحى العامية (غير الفصحى) إلى اللغة ذات الشكل البنائي العالي.

ويتساءل الآباء كثيراً في أي عمر يجب أن يبدأ التعليم الرسمي؟ فالتعليم الرسمي الذي يتضمن دروس قراءة وتعلم أصوات الكلام والهجاء والتعليم غير الرسمي الذي يتضمن بعض النشاطات لإثراء اللغة كالاستماع إلى القصص، وتسجيل القصص وكتابة الحروف وهكذا . وبصورة عامة فإن التلعيم الرسمي يعني تعلم مجموعة من القواعد في حين التعليم غير الرسمي يتمركز في أن تصبح الكلمات والأحرف مألوفة لدى الطفل.

وحتى الآن نجد عدم اتفاق في هذه القضية، فبعض الباحثون يشيرون أن التلعيم ارسمي يمكن أن يبدأ مبكراً في سن أطفال مدارس الحضانة Berciter & Engleman (١٩٦٦) ، ومن جانب آخر نجد Elkind & Briggs (١٩٧٢) يشيران أن التعليم الرسمي يجب ألا يبدأ الا بعد وصول الأطفال إلى العمليات العيانية (الحسية) Concrete ، وعادة ما يكون ذلك في سن السادسة. وهذا التناقض في وجهات النظر هذه عادة ما ينبثق من مفاهيم مختلفة لعملية القراءة، فالفريق الأول الذي يؤيد التبكير في تعلم القراءة ، يشيرون إلى أنها تعتبر بمثابة عملية تمييز ، وتكون متاحة لقدرة الأطفال الصغار، والفريق الآخر المؤيد لتأجيل تعلم القراءة حتى سن السادسة يعتقدون أن القراءة البسيطة تتطلب عمليات عقلية مركبة وعادة ما تكون فوق قدرة معظم الأطفال الذين ما يزالوا في المرحلة قبل العيانية Preconcrete.

وعموماً فإن البيانات والمعلومات للقطع في وجهات النظر هذه لم يبت إلى الآن، فلقد وجد Durkin أن الأطفال ذوي القدرة المتوسطة الذين تعلموا القراءة مبكراً، قد احتفظوا بتفوقهم على الأطفال المتشابهون معهم في قدراتهم في السنوات اللاحقة للمدرسة، ومن جانب آخر نجد نتائج دراسة Briggs, C. & Elkind (١٩٧٢) تشير أن الأطفال الذين تمكنوا من القراءة في صورة مبكرة، ذوي القدرة المتوسطة، وصلوا إلى مرحلة العمليات العيانية مثل الأطفال المتشابهون معهم في قدراتهم والذين لم يتمكنوا من القراءة، كما أن البيانات ونتائج الدراسات في ثقافات مختلفة قد دعمت وجهة النظر الأخيرة، ففي الاتحاد السوفييتي والدول

الاسكندنافية، حيث يبدأ التعليم الرسمي بعد سن السادسة، وجد أن عدداً صغيراً من أطفال هذه الثقافات يواجهون صعوبات في القراءة، وفي فرنسا مع ذلك حيث يبدأ التعليم الرسمي في سن الخامسة فإن ما يقرب من ٢٥٪ من الأطفال يعيدون السنة الأولى لعدم تمكنهم تعلم القراءة.

وتشير نتائج دراسة Washburne[٢٢٦] (١٩٧٣) إلى فوائد التأخر في التعليم الرسمي للقراءة، حيث اشتملت الدراسة على مجموعتين من أطفال بداية الصف الأول، والمجموعة الثانية تلقت تعليماً غير رسمياً لتعلم القراءة في الصف الأول ، وفي نهاية العام الدراسي أشارت النتائج أن الأطفال الذين حصلوا على تعليم رسمي كانوا أفضل في القراءة من الأطفال الآخرين الذين لم يحصلوا على ذلك، وفي الصف الثالث مع ذلك فإن هؤلاء الذين تلقوا تعليماً غير رسمي أثناء الصف الأول قد لحقوا بزملائهم الذين كان لديهم تعليماً رسمياً ـ وأجريت دراسة تتبعية لهؤلاء الأطفال في المدرسة المتوسطة، وانتقى الباحثون ملاحظون لايعرفون الأطفال، ولا يعلمون شئ عن الدراسة المبكرة التي أخذها بعض الأطفال، وطلب من هؤلاء الملاحظون أن يقيموا الأطفال على أبعاد مختلفة، وأشارت النتائج أن الأطفال الذين لم يبدأوا التعليم الرسمي للقراءة حتى الصف الثاني الابتدائي كانوا أكثر تمييزاً بصورة واضحة من الأطفال الذين بدأوا تعلم القراءة في الصف الأول، حيث وصفت المجموعة الأولى بأنها محبة للاستطلاع متحمسة للتعلم وفي حالة ابتهاج دائم في حين لم توصف المجموعة الأخرى بهذه الخصائص.

وبإيجاز ، فإنه لا يوجد دليل نهائي ثابت حتى الآن ، يقطع بأن تعليم القراءة في سن مبكرة يكون ذا فائدة ، وعلى نقيض ذلك فلقد أشارت بعض الدلائل بنقيض ذلك، ولكن يجب أن نشير في هذا المقام أن الأطفال الذين يميلون للقراءة قبل أن يصلوا إلى السادسة أو السابعة، يجب على الآباء وكذلك على المدرسين أن يساعدوهم في ذلك ويشجعونهم عليها، وعموماً فإن التعليم الرسمي للقراءة يكون أكثر فائدة لأغلب الأطفال عندما يصلون في نموهم العقلي إلى مرحلة العمليات العيانية (الحسية).

الشخصية والنمو الاجتماعى

خلال سنوات الطفولة الوسطى عادة ما يكون سير النمو بطيئاً وهادئاً إذا ما قورن بالمرحلة السابقة عليه أو المرحلة اللاحقة له ، فالانفعالات تكون قليلة بصورة نسبية والأشياء المتعة والسارة تكون كثيرة ، كما لا تكون هناك حاجة كبيرة للإشراف الأبوي القريب الكامل فعادة ما ينشغل أطفال المدرسة في لعبهم واستكشاف عالمهم من حولهم ، والتعلم من الأشياء ، ومن الناس ويلتمسون المنزل للراحة فقط والتزود بالغذاء، وعادة لايكونون مثقلون بمسئوليات رئيسية فهم أحرار في عيشهم، يعيشون للمتعة في اللحظة الحالية ، وعلى الرغم من حدوث بعض الإحباطات وخيبة الأمل في أشياء معينة من وقت إلى آخر، الا اننا عادة ما نجد اطفال سن المدرسة الابتدائية يتسمون بالرضى عن أدوارهم، ويشعرون أن الفترة التي يمرون بها فترة إشباع ومتعة، وعادة ما يشار إلى سنوات المدرسة المبكرة بأنها سنوات ذهبية لمرحلة الطفولة، كما أننا نجد أن الراشدين غالباً ما يتذكرون هذه الفترة من حياتهم بولع واعزاز وبذكريات مفعمة بالحيوية والنشاط عن الأصدقاء الذين عرفوهم وكذلك الأفعال التي فعلوها .

وفيما يتعلق بالشخصية والنمو الاجتماعي، فثمة تغيران رئيسيان يحدثان في هذا الوقت ، ويكون لهما تأثيراً هاماً في نوعية الشخصية التي سيكون لها الأطفال فيما بعد ويمكن إيجازهما فيما يلي :

أولاً - فبدخول الأطفال المدرسة ، والتي عادة ما يقضون فيها ما يقرب من نصف عدة ساعات يقظتهم وعادة ما يبقون في مدارسهم إلى أن يصبحوا قادرون على اعتراك الحياة وكسب العيش، وعادة ما نجد الأطفال يؤون إلى المنزل بعد يومهم المدرسي كوسيط حميم ومصدر للأمن والأمان كما كان في مرحلة نموهم السابقة .

ثانياً - وبمجرد أن يبدأ الأطفال دخول المدرسة، عادة ما يصبحوا أقل اعتمادية على أسرهم، كما أن تركيز علاقاتهم الشخصية المتبادلة تتغير تدريجياً من آبائهم إلى أقرانهم وإلى المجتمع الاكبر، وعادة ما نجد أطفال هذه المرحلة يقضون وقتاً أطول مع أقرانهم أكبر من الوقت الذي يقضونه مع أسرهم، وبالتالي نجد اتجاهات

الرفاق ذات تأثير متزايد في كيفية شعورهم نحو ذواتهم، ومن جهة أخرى نجد وكالات وأشخاص آخرون يمارسون التأثير في عملية التطبيع الاجتماعي التي يلقاها الأطفال في سن المدرسة، وعلى سبيل المثال المدرسون ورجال الدين ورجال البوليس والراشدون الآخرون الذي يمكن أن يراهم الطفل في وسائل الأعلام كالسينما والتليفزيون . جميع هؤلاء يبدأون في تقاسم نموذج الدور بالنسبة لطفل المدرسة الابتدائية وكذلك في عملية التطبيع الاجتماعي والتي كانت فيما مضى قاصرة على الآباء.

وفي ثنايا هذا الفصل سنركز على تأثير الفصل الدراسي وجماعة الرفاق، وخبرات المجتمع على نمو الشخصية أثناء مرحلة الطفولة الوسطى، وسنتطرق إلى هوية دور الجنس والعلاقة الأسرية وأثرها في شخصية طفل المدرسة الابتدائية.

أولاً - دخول المدرسة

يقابل الأطفال عند دخول المدرسة مجموعة من التحديات والفرص الجديدة ومن أولها ، أنهم يجب أن يتخلوا عن كثير من أنماط اعتمادهم السابق على أبويهم وعلى بيئتهم المنزلية ، فالآن يجب عليهم قضاء ساعات عديدة في بيئة جديدة مع راشدين غير مألوفين لهم وبجانب أطفال غير مقربين اليهم ، وعموماً فإن المدرسة بما تحويه من نظام وأشخاص تؤثر تأثيراً فعالاً في اتجاه الأطفال نحو المدرسة، وعما إذا كانوا سينمون أحاسيس الكفاية أو أحاسيس الدونة .

الاتجاهات نحو المدرسة :

معظم الأطفال عادة ما يتطلعون بشغف لالتحاقهم بالمدرسة وذلك لأنها تمدهم بالشعور بالأهمية والنضج كما توفر لهم الفرص لتعلم وعمل كثير من الأشياء.. والآن فسوف يصبحون «كبارا» إذ يمكنهم السير إلى مدرستهم أو ركوب أتوبيس المدرسة، كما أنهم سيشاركون في النشاطات المثيرة التي سمعوا عنها من إخوانهم الأكبر أو جيرانهم أو آبائهم عندما يتحدثون عن المدرسة .. وعلى الرغم من تذمرهم أو شكواهم النموذجية عن المدرسة كقولهم أحياناً «هل يجب أن أذهب إلى المدرسة اليوم؟ » ،

بالإضافة إلى ابتهاجهم وسرورهم بمقدم أجازة نصف العام أو أجازة الصيف، إلا أننا نجد معظم تلاميذ المدرسة الابتدائية يتطلعون بشغف لبداية كل عام دراسي جديد فخورين بذواتهم في الانتقال من صف إلى صف آخر أعلى، وإحساسهم بالإشباع والرضى في التغلب على المقررات العلمية الجادة والأكثر صعوبة.

وتوجد بعض الاستثناءات لوجهة النظر الإيجابية هذه عن المدرسة ، فأحيانا نجد الأطفال المعتمدون على أمهاتهم بصورة مفرطة ينتابهم الخوف من الذهاب إلى المدرسة ، ويرجع ذلك إلى الفزع والقلق نتيجة فصلهم عن أبويهم، وثمة مخاوف مفرطة تكون نموذجاً خاصاً للنمو غير العادي في الطفولة الوسطى، وهي «مخاوف المدرسة»، وفي بعض الأحيان نجد أطفالا ينظرون إلى المدرسة باعتبارها بيئة عدوانية، وليس فيها الا القليل التي تستطيع تقديمه إليهم، وسوف نلقي بعض الضوء على ذلك في مشكلات الطفولة.

وعموماً فإن أغلب الأطفال عادة ما يكونون متحمسون للمدرسة وذلك لأنها تلعب دوراً أساسياً في نموهم العقلي والاجتماعي ، فهناك داخل المدرسة يتعلمون المهارات الأساسية للقراءة والكتابة وعلم الحساب كما يمكنهم التعرف على ثقافتهم وبيئتهم، وينمون علاقات اجتماعية مع عدد كبير من الراشدين ورفاق سنهم، بالإضافة إلى أنهم يستثارون لتدريب روح المبادأة والمبادرة لديهم والتحكم في الأشياء المحيطة بهم - فالمدرسة إذن هي المجال الذي يتوفر فيه أنماط التعلم المختلفة، والإحساس بشعور الإنجاز، ومقابلة الأشخاص الجدد، بالإضافة إلى توفير المكان لكي يمرحون ويلعبون ، وعموماً فإن استمرار حماس الأطفال الصغار للمدرسة يتأثر بدون شك بنوعية المدرسة التي ينتمون إليها، وكذلك باتجاهات آبائهم نحو التعليم.

تأثير المدرسة :

من بين الكثير من جوانب المدرسة التي تؤثر في اتجاهات الأطفال «حجم المدرسة وسياساتها التربوية»، فحجم المدرسة ذو أهمية في تحديد الفرص المتاحة للأطفال للاشتراك في مجالات علمية واجتماعية ورياضية وما إلى ذلك. وعموماً فكلما مكث الأطفال مدة أطول في الفصل الدراسي كلما كانت الفرص ضئيلة لديهم في طرح التساؤلات والاشتراك

في مشروعات ومعاونة المدرسون ، أو تلقي الانتباه الفردي من مدرسيهم كلما قلت الفرص أمامهم في الاندماج في ثمة نشاطات رياضية وجماعات الرفاق وفي ألعاب المدرسة بصفة عامة.

وتشير نتائج بعض الدراسات في حجم المدرسة أن تلاميذ المدارس الصغيرة عادة ما يكونون متشابهون بصورة أكثر عن تلاميذ المدارس الكبيرة لكونهم يشجعون على الاشتراك والاندماج بالأنشطة المدرسية، ويتفاعلون في المراكز القيادية ، وتشير نتائج دراسة Cump & Barker (١٩٧٢) أن تلاميذ المدرسة الصغيرة وجد لديهم أحاسيس أكثر ايجابية في نمو مشاعر الأهلية والجدارة لكونهم يقدرون بواسطة الآخرين ولكونهم يشتركون إيجابياً في المجهودات الهامة للجماعة، وعموماً فكلما قلت الفرص أمام التلاميذ للاشتراك في النشاطات المدرسية كلما كانت المدرسة ذات أهمية أقل بالنسبة للتلاميذ كمركز للتعلم الجديد والخبرات الاجتماعية، وبالتالي سوف يذبل حماسهم الأولى نحو المدرسة .

تكمن فائدتها في علاقاتها بما يمكن أن تقدمه المدرسة، فالمدرسة الصغيرة التي لا يوجد فيها مجالات فنية كالموسيقى وبرامج التربية البدنية أو المكتبة اللائقة فإنها مما لا شك قد لا تدعم حماس التلاميذ بغض النظر عن حجم المدرسة أو حجم التلاميذ المنتمون إليها. وشئ أكثر أهمية في التأثير على الأطفال هي السياسات التربوية المتبعة داخل المدرسة والفصل الدراسي فالمنهج المخطط وطرق التدريس التي تجعل التعلم في صورة حيوية مثيرة مما لا شك فيه تثير حب استطلاع التلاميذ وميولهم نحوها، ومن جانب آخر فعندما تكون طرق التدريس مملة فاترة وروتينية (أي اتباع طريقة محددة وتجري على وتيرة واحدة في العمل وغير مرتبطة بالأحداث التي تحدث في العالم المحيط بالتلميذ) غالباً ما تخمد حماس الطفل نحو مدرسته .

ويشير شارلس سيلبرمان C. Silberman (١٩٧٠) إلى التأثيرات السلبية للمدرسة في كتابه Crisis In Classroom أن كثيراً من المدارس الابتدائية عادة ما تكون موجهة نحو التربية لجعل الطفل طيعاً سهل الانقياد. ونجد هذه المدارس عادة ما تؤكد الأوامر والنظام والاتساق في الفصل الدراسي أكثر مما تعزز التعبير عن الذات. والثقة بالذات ، وحب الاستطلاع والاحساس بالقيمة لدى التلاميذ، ونتيجة لذلك فقد اكتشف

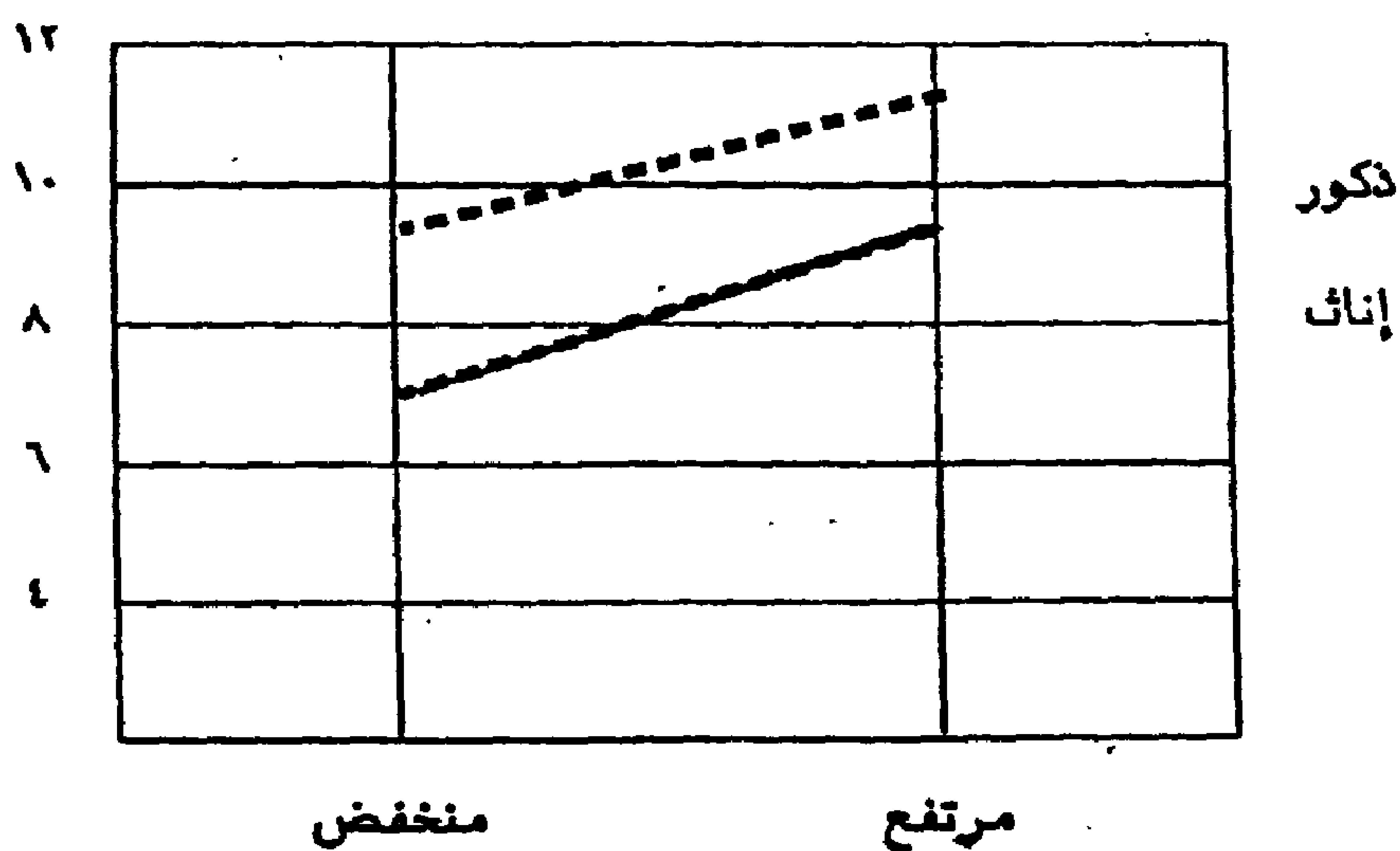
سيلبرمان عدداً كبيراً من الأطفال يتصفون بالقلق وعدم الارتياح من المدرسة وبالتالي اخفقوا في تنمية امكاناتهم العقلية والشخصية الكاملة ، وتشير دراسات كل من Zimet (١٩٧٢) ، Blom (١٩٧٠) إلى أن ضعف السياسات التربوية يتمركز في استخدامها مناهج غير واقعية وغير مثيرة، حيث تقدم للأطفال عالماً غير واقعي الذي نجد فيه كل شخص يحيى حياة سعيدة، ولا توجد فيه أي صعاب، ولا يوجد أي شخص فقير محروم ولا توجد به ثمة أشياء كالعنف أو الجوع أو البطالة ـ إلخ. ولحسن الحظ فلقد تدارك المسئولون بوضع المناهج هذا العيب وأصبحوا يضعون المناهج المرتبطة بالحياة والتي تتعامل مع المؤشرات الاجتماعية التي يشعر الأطفال بوجودها سواء من خبراتهم الخاصة أو من وسائل الأعلام المنتشرة من حولهم.

وجدير بالذكر، فإن تأثير حجم المدرسة عادة ما يكون أكثر تركيباً وتعقيداً من ذلك، فالأطفال يختلفون في كيفية استجاباتهم لحجم مدرستهم، فالأولاد الذين يتسمون بالود والذكاء عادة ما نراهم يجدون لأنفسهم مكاناً بغض النظر عن حجم مدرستهم ، ومن جانب آخر نجد الأطفال الذين يتسمون بالخجل والانطواء مع قدر متواضع للذكاء يميلون إلى الأحجام عن الاشتراك في النشاطات المدرسية المكافئة سواء كان داخل المدرسة صغيرة أو كبيرة الحجم .

وفي إحدى الدراسات التي قام بها كل من Asher & Markell (١٩٧٤) حيث طلبت من طلاب الصف الخامس أولاد وبنات قراءة صفحتان من كتاب غير مشوق، وصفحتان آخرتان أكثر تشويقاً لهم ، وأشارت النتائج أن الطلاب سواء البنين أو البنات قد حصلوا على درجات مرتفعة في القراءة المشوقة لهم ، وأظهرت البنات تفوقاً في القراءة التي كن يملن اليها ، كما أن القراءات التي جذبت انتباه الذكور كانت متمركزة على رواد الفضاء ، وعموماً فإن مهارات القراءة للتلاميذ الضعاف يمكن أن تتحسن بواسطة تحديد مواد للقراءة وموضوعات أكثر تشويقاً واهتماماً لهم وعموماً فإن الأهداف داخل المدارس عادة ما تكون مشتقة من أهداف التربية بصفة عامة .

الشكل رقم (٢)

يوضح مستوى قراءة الأطفال الذكور والإناث
لموضوعات ذات اهتمام كبير لهم
وأخرى ذات اهتمام ضعيف لهم



وعموماً فإن اتجاه التربية الحديثة يتمركز فيما يسمى بالطالب الموجه Student-Oriented، والتأكيد هنا يكون في مساعدة الأطفال على تنمية أنفسهم اجتماعياً ونفسياً وعقلياً، ولذلك فإن التربية الحديثة تستغل الاستكشاف والتجريب ومناقشة الموضوعات لاستثارة خيال الأطفال وحب استطلاعهم ، كما أن المدرسين في هذه التربية الحديثة يدرسون مع تلاميذهم أكثر من استخفافهم بهم، وبالتالي فإن الطفل سيدفع إلى التعلم إذا نجح المدرس في جعل التعلم خبرة مثيرة نافعة بالنسبة للطفل، وبإيجاز فإن الاتجاهات التي يكونها الأطفال تجاه مدرستهم، والمدى الذي يحققون فيه إمكاناتهم الأكاديمية لايعتمد فقط على خصائص المدرسة والمنهج الذي ينتمون إليه ولكن بالإضافة يعتمد كذلك إلى أي حد ستكون هذه الخصائص مناسبة مع حاجاتهم وميولهم الفردية.

تأثير الآباء :

يتقمص الأطفال بسهولة أحاسيس ومشاعر آبائهم عن المدرسة والتعليم، فالآباء الذين يقيمون العملية التعليمية ويحترمون مجهودات مدرسوا أطفالهم، يشجعون تكون اتجاهات إيجابية لدى أولادهم، في حين نجد الآباء الذين يصغون أو يقللون من أهمية التعليم ويتفاخرون كذلك أنهم تمكنوا من بناء كثير من الإنجازات والأعمال بدون تحصيل قدر كبير من التعليم غالباً ما نجدهم يشجعون الاتجاهات السلبية عند أطفالهم. وبصورة مماثلة نجد الآباء الذين يتكلمون بمدى أهمية التعليم ولكنهم لا يظهرون أي ميل نحو القراءة والتعلم أو المناقشات العقلية قد لايشجعون على تنمية اهتمام أولادهم إلى المدرسة، وكما نعلم فإن الأطفال يميلون إلى عمل ما يعمله الآباء بالفعل أكثر مما يقولونه.

وبواسطة استخدام الدراسات الطولية في نمو الأطفال والتي أجراها معهد Fels بفرجينيا، نجد هذه الدراسات تشير إلى العلاقة الإيجابية بين كيفية احساس الآباء بتعليم المدرسة وكيفية استجاباتهم للخبرات التعليمية لأطفالهم بالمدرسة الابتدائية، فكلما ازداد تقييم الآباء لإنجازات أطفالهم العقلية، كلما كانوا أكثر مشاركة في النشاطات العقلية معهم. وتشير الدلائل أن الآباء عادة ما يضعون مستويات عالية لإنجاز الأولاد عن البنات أي أن الآباء يميلون إلى تقبل الأداء الأقل من البنات أكثر مما يتقبلونه من الذكور.

تشير نتائج دراسات Crandall وآخرون (٦٤، ١٩٧٢) إلى هذه الاختلافات الجنسية لمقوليات دور الجنس، مثال أن الأولاد الذكور يجب أن يكونوا أكثر اطلاعاً وتكريساً للكتب العلمية من البنات، كما تشير مقوليات دور الجنس التقليدية كذلك، إن الأداء المدرسي الجيد يكون أكثر أهمية بالنسبة للذكور عنه ما للإناث في المدى الطويل، حيث أن الذكور هم الذين يؤهلون للإرتزاق وكسب العيش ونتيجة لذلك نجد الآباء يهتمون بالأداء المدرسي المرتفع بالنسبة للذكور.

والطبقة الاجتماعية للأسرة تميل كذلك إلى أن تكون عاملاً يؤثر في اتجاهات الأطفال نحو المدرسة، فأباء الطبقة العالية والمتوسطة الذين نالوا قسطاً من التعليم ينظرون إلى المدرسة كوسيلة للإعداد النفسي والاجتماعي والمهني، وعلى ذلك فإننا نجدهم غالباً ما تكون اتجاهاتهم إيجابية عن المدرسة ويتابعون بشوق ما يفعله أولادهم في المدرسة، حيث يتناقشون مع ما أخذه أولادهم في المدرسة ويقيمون إيجابياً ما درس ويكافئون أولادهم على إنجازاتهم العلمية. وقد ينظر بعض الآباء خاصة من الطبقة الكادحة إلى التعليم على أنه ليس شيئاً ضرورياً، ويعتبرون انتماء أطفالهم إلى المدرسة كمطلب قانوني، وعادة ما يكونوا أقل ميلاً في مناقشة أولادهم في النشاطات المدرسية، وكذلك أقل تقييما لإنجازات أولادهم العلمية.

وعلى ذلك فإن أطفال الطبقات المنخفضة قد يكون لديهم ميلاً إيجابياً أقل نحو المدرسة، ويكونون أقل تأثراً بالمدرسة من أطفال الطبقة المتوسطة أو العالية. ولذلك فإننا نجد أن المدرسة قد ينظر إليها كبيئة عدوانية خاصة في الطبقات المنخفضة أو الأحياء المتخلفة ويرجع ذلك في المقام الأول إلى اتجاهات الآباء في ذلك. فالأطفال الذين يمكن وصفهم بالحرمان أو التخلف الثقافي Culturally Disadventaged عادة ما يتوقع المدرس الشئ القليل منهم ويؤدي ذلك إلى إعطائهم اهتماماً وتدعيماً أقل من الأطفال الآخرين.

كما أن أباء الطبقة الواحدة قد يختلفون في اتجاهاتهم نحو المدرسة، وبالتالي ينقلون اتجاهات مختلفة كلية إلى أطفالهم . فلقد وجد Green-berg (١٩٧٢)اختلافات كثيرة بين آباء الطبقة الواحدة، فقد لاحظ أداء جيداً لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي من الزنوج، ومجموعة أخرى متشابهة من الأطفال الزنوج كانت ذات أداء ضعيف، وتشير نتائج الدراسة

أن الآباء الزنوج للمجموعة الأولى كانوا أكثر ميلاً لتعليم أبنائهم، وأكثر اطلاعاً بنظام المدرسة، ويعتبرون أن المدرسة الثانوية تمهيداً وإعداداً للدراسات الجامعية، بالإضافة إلى أنهم كانوا أكثر ميلاً للقراءة ولديهم أماكن مناسبة للاستذكار داخل منازلهم إذا ما قورنوا بأباء الأطفال ذوي الانجاز الضعيف.

كما أن تأثير الأخوة الكبار والكبار المحيطين بالطفل قد يساعدون الأطفال على تكوين مشاعر إيجابية نحو المدرسة بغض النظر عن اتجاهات آبائهم. وعلى ذلك فالتنبؤ بأن أطفال المدرسة من الطبقة الأدنى سوف يكون آدائهم أضعف من الأطفال الآخرين مما لا شك فيه يكون تنبأ ذاتي ويعمل على تقليل الفرص المعطاة لهؤلاء الأطفال.

إحساس الكفاية أو الدونية :

أثناء سنوات ما قبل المدرسة نجد الأطفال يسعون إلى السيطرة على مهاراتهم الحركية والاجتماعية التي يحتاجونها في التعامل مع البيئة المحيطة بهم، فكلما أصبح الأطفال أكثر استقلالية وأكثر نضجاً معرفياً، وتطبيعاً اجتماعياً أثناء سنوات المدرسة الابتدائية فإننا نجد سعيهم هذا ونضالهم عادة ما يستبدل بتوجيه أكثر تركيباً متضمنا انجاز أهداف مستقبلية معينة، والميل للمناقشة وتكوين أحاسيس الكفاية بمهاراتهم المكتسبة وقدرتهم على التعامل مع المواقف الجديدة.

ويشير أريكسون Erikson (١٩٦٣) أن سنوات المدرسة الابتدائية هي الفترة التي يكون اثنائها الأطفال إحساس الكفاية أو إحساس الدونية Inferiority & Industry، فكلما دعمت دافعية الإنجاز عند الأطفال، ودعم إحساسهم بالكفاية عن طريق أنواع من النجاحات، فإنهم سينمون إحساس الكفاية والإنتاجية، وهو الشعور الذي يمكنهم في مجابهة التحديات التي تواجههم ، ومن جانب آخر فالأطفال إن خبروا الإخفاق أكثر مما يخبروا النجاحات، نجدهم يميلون إلى تكوين الإحساس بالدونية، وهو بمثابة إحساسهم بعدم القدرة على مجابهة التحديات التي تواجههم في عالمهم المحيط بهم.

ويستطرد أريكسون بقوله أن الآباء يلعبون دوراً هاماً في تحديد ما سيشعر به أولادهم سواء كان ذلك بالكفاية أو الدونية، فتأييد الآباء

لأطفالهم بالحب والإعجاب، وإتاحة الفرص أمام الأطفال في اللعب وعمل بعض الأعمال مع تعبير الآباء بالإعجاب بما يمكن أطفالهم فعله، يميل هؤلاء الآباء إلى تدعيم أحاسيس الكفاية والإنتاجية لدى أطفالهم. ومن جانب آخر نجد الآباء الذين يصغرون ويقللون من مجهودات أطفالهم في عمل ثمة أشياء كتصليح عجلة مثلا أو بناء نموذج طائرة معينة، يميلون إلى تدعيم إحساس الدونية لدى أطفالهم، كما أن الآباء الذين لا يشجعون الأبناء الصغار على عمل بعض الأعمال المنزلية ويوبخونهم قد يدعمون إحساس الدونية لديهم.

ويشير أريكسون أن بعد دخول المدرسة نجد أحاسيس الأطفال بالكفاية أو الدونية سوف تتأثر بمقارنة قدراتهم بعضهم مع البعض الآخر، وكذلك سوف تتأثر بواسطة استجابات مدرسيهم، فالخبرات المدرسية الإيجابية يمكن أن تفوق في الأهمية خبرات المنزل السلبية، والعكس يمكن أن يحدث كذلك، كما أن الفشل المدرسي يمكن أن يبطل مجهودات الوالدين في تدعيم أحاسيس الكفاية والجدارة لدى أطفالهم.

تأثير قدرات الطفل :

ينظم الأطفال في بعض الأحيان تبعاً لمواهبهم في جوانب مختلفة في الفصول الدراسية، فالأطفال الأذكياء داخل الفصل الدراسي عادة ما يحصلون على درجات أعلى من أقرانهم، كما يمكن أن نتوقع أي التلاميذ سوف يحصل على المركز الأول وأيهم سيكون في المراكز الأخيرة، أو عندما نوجه أسئلة في دروس الموسيقى أو الرياضيات أو اللغة، يمكن التنبؤ من سيكون أسرع في حل هذه التساؤلات. وعادة ما نجد تلاميذ المدرسة الابتدائية يقارنون ما لديهم من ميول وقدرات بما عند زملائهم داخل الفصل الدراسي. وعموماً فإ ننا نجد أثناء سنوات ما قبل المدرسة عادة ما تنشأ اتجاهات الذات الإيجابية من إحساس الإنجاز الذي يشعر به الطفل في تمكنه لمهارات جديدة بغض النظر عما يستطيعه الأطفال الآخرين، إلا أننا نجد أثناء سنوات الطفولة الوسطى عملية المقارنة الاجتماعية تصبح العامل الأساسي في تحديد القيمة التي يضعها الأطفال لذواتهم. ويشير كل من Coopers Mith (١٩٦٧)، Veroff (١٩٦٩) أن أحاسيس الجدارة والكفاية في هذا السن تعتمد بصورة أقل على ما يستطيعه الأطفال حقيقة، حيث أن إدراكهم لأنفسهم بأنهم قادرون أو أقل قدرة عن أقرانهم يعتبر العامل الرئيسي في تكوين هذه الأحاسيس.

وبسبب الحساسية العالية لأطفال المدرسة الابتدائية في المقارنة الاجتماعية، فإننا نجد أحاسيسهم العلمية أو الأكاديمية تعتمد على المستوى العقلي العام لرفاق فصولهم الدراسية، فالأطفال ذوي الذكاء العادي الذين يتواجدون مع أطفال آخرون أقل ذكاء قد يخبرون إشباعاً أكاديمياً، في حين نجد الأطفال المتوسطون الذين يتصادف التحاقهم بمدرسة أو فصل للمتفوقين عقلياً قد يخبرون عائقاً كبيراً وإخفاقاً لجهوداتهم العلمية. كما أن اتجاهات الأطفال عن ذواتهم تتأثر كذلك بواسطة تقييم نشاطاتهم عن طريق زملائهم، فمثلاً إن كان طفل ما ينتمي لجماعة أقران تقييم الألعاب الرياضة ويستطيع اللعب معهم ومجاراتهم في قدراتهم، فإن هذا قد يسهم في مفهومه الإيجابي عن ذاته .

كما أن الأطفال الذين لديهم بعض المواهب عادة ما يجدون التقدير سواء من آبائهم أو مدرسيهم أو أقرانهم، كما أن الخبرات المدرسية تدعم هذه الأحاسيس لديهم، ومن جانب آخر فإن الأطفال غير الرياضيين وغير الأذكياء قد يجدوا من الصعب استخلاص الإشباع من مجهوداتهم وبالتالي نجدهم ينمون إحساس متزايد بالدونية نتيجة لخبرتهم المدرسية.

تأثير المدرس :

عادة ما يكون المدرسون في وضع متفرد لكي يزيدوا دافعية الإنجاز لدى تلاميذهم إلى حدها الأقصى، بالإضافة إلى أحاسيس الكفاية والجدارة، ويكون ذلك عن طريق تشجيع التلاميذ ومكافأة مجهوداتهم واستثارة ميولهم في التعلم، وأن يقللوا وبقدر الإمكان من أوجه القصور والإخفاق، فالمدرس الذي يكون لديه الميل لمهنته، ولديه الحساسية في إدراك قدرات التلاميذ وميولهم عادة ما يقوى ويدعم إحساس الطفل بقدراته وكفاءته . ونقيض ذلك يساعدهم على تدعيم إحساس الدونية وعدم الكفاءة، كما أن المدرسين يعملون كنماذج تنسخ بواسطة تلاميذهم أثناء تعاملهم بعضهم مع البعض . فالأطفال الذين يلاحظون المدرس يثني ويشجع طفلاً معيناً يميلون إلى معاملة هذا الطفل بنفس الطريقة، ويستطرد Proshansky (١٩٦٦) بقوله « أن الأطفال الذين يكونون موضع سخرية المدرس، يميل التلاميذ إلى أن يعاملونهم بنفس هذه المعاملة .

وتشير نتائج دراسات أخرى مثل دراسة Crandell (١٩٦٢)، وأندرسون Anderson & Others (١٩٦٦) إلى نفس النتائج، فمثلاً تشير الدراسة

الثانية أن سلوك المدرس يمكن أن يؤثر بصورة ذات دلالة على اتجاهات التلاميذ بالإضافة إلى أداء أطفال المدرسة الابتدائية ، فالمدرسين الذين يقدرون تلاميذهم ويعطونهم درجات عالية لأعمالهم المدرسية عادة ما يتوقع من هؤلاء الأطفال أن يتقدموا من الناحية العقلية، كما أنهم سيبذلون الجهد في إنجازاتهم العلمية ، وعلى نقيض ذلك نجد المدرس الذي لايقدر التلاميذ وعادة ما يعطيهم درجات ضعيفة يؤدي إلى تنمية محاولات انجازية أقل وأضعف.

ويجب أن نضع في اعتبارنا، أن ذلك يعتبر بمثابة تعميمات، إلا أننا نجد أن بعض التلاميذ وبسبب نماذج شخصياتهم قد يتأثرون ويحفزون إلى الأداء المدرسي الأحسن بواسطة انتقاد الأخطاء التي وقعوا فيها، وذلك أكثر من المديح أو الثناء على إنجازاتهم ، إلا أن غالبية التلاميذ الصغار والكبار كذلك يتوقع أن يظهروا اتجاهات اكثر ايجابية نحو ذواتهم وأن يحرزوا تقدماً أكبر في المدرسة عندما يكون لمدرسيهم اتجاهات ايجابية تجاههم. ومما هو جدير بالذكر فإن المدرسين عادة ما يكونون اتجاهات مختلفة نحو تلاميذهم داخل الفصل الدراسي ، ولقد تمكن سيلبرمان Silberman (١٩٦٩) من التعرف على أربعة اتجاهات متميزة لدى المدرسين وذلك بواسطة سؤال المدرسين بعض الأسئلة القصيرة عن تلاميذهم، وهذه الاتجاهات الأربعة يمكن ايجازها فيما يلي :

(أ) الارتباط أو المودة Attached :

ويتمثل في مدى رغبة التلاميذ في الاحتفاظ بمدرسهم لسنة أخرى لأنه عادة ما يكون مصدراً للإشباع والابتهاج لهم.

(ب) اللامبالاة Indiference :

لايهتم هذا النمط من المدرسين بالتلاميذ ، سواء حدث لديهم تقدم أو لم يحدث، وعادة ما يكون غير مهتماً بعمله المدرسي.

(جـ) التعلق أو الاهتمام Concern :

عادة ما نجده يركز على أطفال معينين ويتجاهل الآخرين في معاملته لهم.

(د) النبذ Rejection :

عادة مـا نجد هذا النمط من المدرسين ذو أحاسيس سلبية نحو مهنة التعليم ، وعادة ما يتجاهل مشاعر تلاميذه.

ولقد وجد سيلبرمان أن هذه الاتجاهات ترتبط بنماذج معينة في تفاعل المدرس بتلميذه. والجدول رقم (١) يلخص تلك النتائج .

جدول رقم (١)

يوضح العلاقة بين إتجاهات المدرس
وبين نماذج التفاعل المدرسي مع تلاميذه

اتجاهات المدرس نحو التلاميذ	نماذج التفاعل داخل الفصل الدراسي
التعلق أو الولع Attachmernt	يميل التلاميذ إلى التحصيل والإنجاز المرتفع ويتسم سلوكه بالكياسة ، ويكافئون المدرس باتباع السلوك المرغوب فيه، ويتلقون بدورهم الاستحسان من جانب مدرسهم.
اللامبالاة Indiference	يتدرج التلاميذ بهدوء خلال سنوات الدراسة ولا يثيرون الاهتمام بمدرسهم، وهو بدوره نادراً ما يطلب منهم شئ أو يسألهم عن شئ أو يعطيهم انتباهاً فردياً.
الاهتمام القلق Concern	يميل التلاميذ في انجازاتهم الى الدرجة المتوسطة أو تحت المتوسطة، على الرغم من أنهم يعملون بجدية وغالباً ما يسألون المدرس للمساعدة ، ويكرس المدرسون وقتاً ومجهوداً في محاولة مساعدتهم.
النبذ Rejection	يميل التلاميذ إلى الإنجاز الضعيف، وبالتالي يبعث لديهم أحاسيس السلبية نحو مدرسيهم الناتجة من النقد القاسي أو التجاهل، وعادة ما يقضون وقتاً طويلاً لضبط سلوك التلاميذ أكثر مما يقضون وقتاً طويلاً لضبط سلوك التلاميذ أكثر مما يقضون الوقت في مساعداتهم العلمية.

وعلى الرغم من أن كثيراً من اتجاهات المدرس تكون نتيجة الكيفية التي يؤدي بها التلاميذ الأعمال المدرسية، الا أن اتجاهات المدرس تؤثر في شعور الأطفال واتجاهاتهم عن المدرسة، فسلوك المدرس قد يحفز التلاميذ على الأداء الجيد أو قد يحفزهم إلى عكس ذلك، وتشير الدلائل أن بعض الأفعال المعينة من جانب المدرسين قد تؤثر في التلاميذ وتوحي لهم بالأداء الضعيف أو بالأداء الجيد، فعدم إعطاء المدرس الوقت الكافي للتلميذ للإجابة وعدم الانتباه إلي بعض التلاميذ، وتحديدهم بأماكن في أول الفصل أو الصفوف الأولى والصفوف الأخيرة من الفصل الدراسي، كل هذه الأعمال توحي للتلميذ بمستواه عند المدرس.

وعموماً فلقد أشارت نتائج دراسة Rosenthal & Jacobson إلى تأثير توقعات المدرس في أداء التلاميذ، حيث أخبرا بعض المدرسين أن لديهم تلاميذ أذكياء داخل فصولهم وتم انتقائهم من جميع فصول المدرسة، والحقيقة أن هؤلاء التلاميذ تم اختيارهم عشوائياً من فصول هؤلاء المدرسون، وفي نهاية العام الدراسي وجد أن هؤلاء التلايمذ قيموا بواسطة المدرسين بأنهم لافتون للنظر من الناحية العقلية عن باقي التلاميذ الذين لم يكن لدى المدرسين أي توقعات بالنسبة لهم.

وجدير بالذكر، فإننا مازلنا في حاجة إلى دراسات أخرى توضح كيفية تأثير توقعات المدرس في رفع أو خفض انجازات تلاميذه، ومع ذلك فإن ذلك يعتبر دليلاً على تدعيم تنبؤات الكفاية الذاتية في السلوك الإنساني، بمعنى حدوث الأشياء بسبب توقع حدوثها، ومن الممكن جعل هذه الإمكانية بمثابة اهتمام تقليدي في المنهج وطرق التدريس العلمية.

ثانياً - الاهتمام المتزايد بجماعة الرفاق

أثناء سنوات المدرسة الابتدائية ، نجد تفاعلات الأطفال مع أقرانهم تكون ذات أهمية متزايدة في حياتهم، وكنتيجة لهذه التفاعلات نجدهم يكونون مدركات جديدة لذواتهم، ويصبحون مهتمون بمدى شعبيتهم بين جماعة أقرانهم، كما ينمون الاتساق مع الآخرين أو يطورون طرقاً جديدة للتعامل مع الناس، كما يخبرون شعور الانتماء الاجتماعي أو الانعزال

الاجتماعي أو الشعور بالغربة، ومما هو جدير بالذكر فإن هذه الأحداث في العلاقات الشخصية المتبادلة تترك آثاراً متعذرة الإلغاء على خصائص شخصية الأطفال، وتستمر معهم في مراهقتهم، كما أنها قد تنتقل معهم في سنوات رشدهم .

إدراك الذات والشعبية :

يصبح تلاميذ المدرسة الابتدائية على دراية شديدة بخصائص كل منهم العقلية والجسمية والشخصية، كما تتعرف جماعة الرفاق سريعاً على أعضائها تبعاً لبعض السمات البارزة الواضحة، وتظهر عادة تقييمات صريحة لأطفال المدرسة الابتدائية ينعتها كل منهم على الآخرين، فالألقاب أو الصيغ المحببة للأسماء، والاسم الذي يستدعي بعض السخرية مثل (الأحمر، الثمين، أربعة عيون، النمشي، الذكي، طفل مدلل للمدرس) وهكذا. وبسبب أن الأطفال عادة ما يقضون في مدرستهم وقتاً طويلاً بعضهم مع البعض الآخر، فإنهم غالباً ما يرون ذواتهم من خلال أعين زملائهم، وتشير نتائج دراسة Bradley & Others (١٩٧٥) إلى العلاقة الوثيقة بين مفهوم التلاميذ لأنفسم ومفهوم زملاء الفصل الدراسي عنهم.

وبالإضافة إلى استخدام تلميذ المدرسة الابتدائية لجماعة الرفاق كمرآة يرى فيها نفسه، فإننا عادة ما نجد جماعة الرفاق تربط قيم معينة إلى سمات أعضائها، وبالتالي تحدد مراكز كل منهم، وعلى الرغم من أن هذه السمات تختلف تبعاً للعمر الزمني، والجنس والطبقة الاجتماعية لجماعة الرفاق، إلا أننا نجد أن بعض السمات تؤدي إما إلى التقبل والشعبية أو إلى الرفض والنبذ ، وتشير دراسة Tuddenham (١٩٥١) إلى أهم السمات لتلميذ المدرسة الابتدائية التي تؤدي إلى تقبله أو رفضه داخل جماعة الرفاق، ويمكن إيجازها فيما يلي .

أولاً . الأطفال الذين يكن لهم شعبية بين رفاقهم . يميلون إلى أن يتسمون بالود والاجتماعية والانبساطية، والمشاركة في كثير من نشاطات الجماعة، ويستجيبون لمعايير الجماعة السائدة، كما أنهم يعاملون الأفراد الآخرين بالعطف والتقبل وذوي حساسية لحاجاتهم، كما أن الأطفال الذين يتسمون بالشعبية عادة ما يكونوا أكثر تكيفاً من الناحية النفسية، كما يأتون من بيوت لا يسودها التوتر، وعادة ما يكون آبائهم على علاقة طيبة سارة

معهم، وعلى نقيض ذلك نجد الأطفال غير الشعبيين يميلون إلى الخجل والانسحاب ، ويبتعدون عن نشاطات الجماعة وتتسم معاملتهم لرفاقهم باللامبالاة، والحساسية العالية، ويتصف سلوكهم بالعدوانية، وعادة ما يكونوا منبوذين، ولديهم مشكلات سلوكية كما يكونوا غير مشبعين أو متوافقين سواء في المنزل أو المدرسة.

ثانياً - وتشير نتائج الدراسة السابقة أن الأطفال الذين يتسمون بالشعبية عادة ما يكونوا أذكياء ومبتكرين، كما أن مستوى تحصيلهم الدراسي أعلى من المتوسط، ويبدون مواهب متعددة (خاصة القدرة على أداء الألعاب الرياضية)، كما أن الأطفال الذين لايتسمون بالشعبية عادة ما يكونوا أقل ذكاء، أقل من ناحية التحصيل المدرسي وأقل موهبة من الآخرين.

ثالثاً - وتشير نتائج دراسة Staftieri (١٩٦٧) أن البنية الجسمية للأطفال يمكن أن تؤثر على شعبيتهم، حيث أشار تلاميذ الصف الأول الابتدائي إلى تفضيلهم الأطفال الذين يكونون ذوي بنية عضلية قوية أكثر من تفصيل الأطفال النحاف الضعاف.

وعموماً فإننا يجب أن نكون على انتباه في التعرف على وجود التفاعل الجوهري بين ما يحبه الأطفال وبين شعبيتهم ـ فإن خصائص شخصية الأطفال لاتؤثر فقط على شعبيتهم، ولكن مركزهم الاجتماعي بين الرفاق يؤثر كذلك في مدى حب الآخرين لهم، وكيف يراعون حقوق ومشاعر الآخرين وكيفية تفاعلاتهم ونشاطاتهم في المواقف الاجتماعية، وبمعني آخر فإن المركز الاجتماعي المرتفع يمكن أن يكون سبب شعبيتهم، بالإضافة إلى كونه نتيجة للسلوك الاجتماعي التكيفي، ومن السهل على الأطفال أن يتصفون بالاجتماعية والاسترخاء عندما يشعرون بالتقبل ويحسون بحب جماعة الرفاق لهم، وعلى نقيض ذلك عندما يشعرون بالنبذ وعدم التقبل.

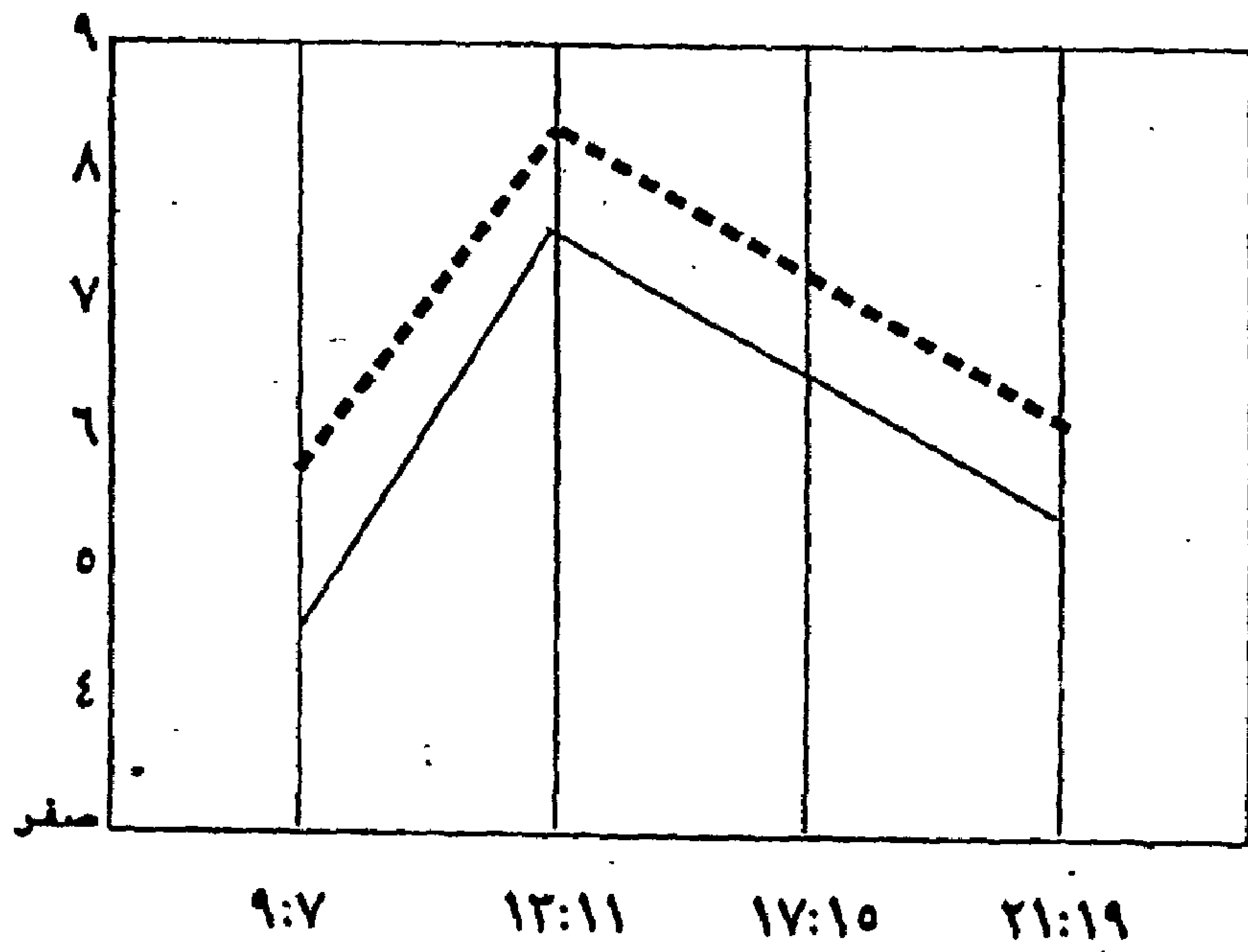
التفرد والتماثل وطرق أخرى للتعامل مع الأشخاص

إن الطرق التي يتعلمها الأطفال للتعامل مع الآخرين وفي التماس تقبل الرفاق لهم غالباً ما يبقى جزءاً مكملاً لشخصياتهم، فأطفال المدرسة الابتدائية الذين يتسمون بالثقة والاستقلالية وتقدير الذات عادة ما نجدهم يتحركون بصورة سهلة في علاقاتهم الشخصية المتواصلة مع الآخرين، حيث يشعرون بالراحة في المواقف الاجتماعية وتتصف علاقاتهم الشخصية المتداخلة بالمرونة مع أنماط مختلفة من الأفراد وفي نفس الوقت نجدهم يحتفظون بتفردهم الذين يميزهم عن الآخرين مع تكييف اتجاهاتهم وأفعالهم لكي تتوافق مع الميول والاتجاهات السائدة لجماعة الرفاق.

وتشير دراسة Castanzo وآخر (١٩٦٦) لعملية التماثل والتفرد لأطفال المدرسة الابتدائية، إلى أن أطفال الصف الأول إلى الصف السادس الابتدائي عادة ما يكونوا متأثرين بصورة كبيرة بآراء رفاقهم، كما أن تأثير جماعة الرفاق ترتفع في سنوات المدرسة المتوسط (الإعدادية) والثانوية، وبعد ذلك تنخفض أثناء المرحلة الجامعية.

والشكل رقم (٢) يوضح نتائج هذه الدراسة .

شكل رقم (٢)



معدل التماثل
٩
٨
٧
٦
٥
٤
صفر
٩:٧
١٢:١١
١٧:١٥
٢١:١٩
عمر المجموعات
الذكور
الإناث

وعلي الرغم من أن كثير من دراسات سيكولوجية النمو تشير إلى أن فترة المراهقة تعتبر ذروة العمر الزمني الذي يحدث فيه التماثل والاتساق مع جماعة الرفاق، إلا أن دراسة كوستانزو Costanzo (١٩٦٦)، ودراسات أخرى أجراها McConnell (١٩٦٣)، Allen & Others (١٩٧٢) أشارت إلى أن التماثل والاتساق مع جماعة الرفاق يصل إلى حده الأقصى أو إلى ذروته بنهاية سنوات المدرسة الابتدائية، ويبدأ في النقصان بعد هذا السن، وثمة أشياء قد تشير إلى تماثل جماعة الرفاق بعضهم مع البعض الآخر كتشابه ملابسهم وأذواقهم وميولهم للموسيقى أو الرياضة قد تعطي الانطباع بأن جماعة المراهقين يكونون ملتزمون بصورة صارمة لمعايير الجماعة، إلا أننا نجد فيما يتعلق بأفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم حقيقة ما تكون أكثر تفردية من الأطفال الصغار، كما أن تأثرهم بالأحداث والأشخاص خارج جماعة رفاقهم عادة ما يكون بصورة أكبر مما نجده لدى أطفال فترة الطفولة الوسطى.

وعموماً فإن تأثير جماعة الرفاق على أطفال المدرسة الابتدائية عادة ما نجده يعتمد على عديد من العوامل يمكن إيجازها فيما يلي :

أولاً - كلما ازداد الوقت الذي يقضيه الأطفال بعضهم مع البعض في اللعب وتنظيم نشاطات المدرسة ونشاطات الفصل الدراسي كلما ازداد تأثيرهم بعضهم على البعض الآخر.

ثانياً - كلما كان الارتباط بين الأطفال وآبائهم ضعيفاً، كلما كانوا أكثر ميلاً في نسخ الأنماط السلوكية التي يرونها داخل جماعاتهم .

ثالثاً - كلما تبوأ الطفل مركزاً مرموقاً داخل جماعة الرفاق وشعر بتقدير الآخرين لذاته، كلما كان تأثيره على الجماعة وسلوكها أكثر من الأطفال ذوي المراكز العادية أو الأدنى، كما أن الأطفال ذوي المراكز المنخفضة يكونوا أكثر تأثراً بجماعة الرفاق عن الأطفال الذين يتسمون بالشعبية بين أقرانهم.

رابعاً - كلما كان الموقف الذي يحتوي الجماعة غامضاً ملتبساً عليهم كلما كان الأطفال أكثر تأثراً في أنماط استجاباتهم بالاتفاق الجماعي في آرائهم لجماعة الرفاق .

وجدير بالذكر فإننا نجد معظم أطفال المدرسة الابتدائية عادة ما يمكنهم التوحد بمرونة وبطرق فردية للارتباط بالآخرين لكي يحدثوا الاتساق والتماثل لجماع الرفاق، ومع ذلك فبالنسبة للتلاميذ الذين لم يهيئوا بصورة مناسبة للتعامل بفعالية مع جماعة الأقران عادة ما نجد هذه الفترة بداية لظهور نماذج من العلاقات الشخصية المتبادلة غير المرنة، ويحاول الأطفال تعويض مشاركتهم المنبوذة من جماعة الأقران عن طريق أداء أدوار اجتماعية غير متكيفة ، كالعنف والصرامة وتصل إلى السلوك المحطم للذات، وكثيرٌ ما نرى لديهم نماذج شخصية غير تكيفية مثل النموذج المتنمر (الشخص المستأسد على من هم أضعف منه) ، والنموذج المهرج Buffoon، والمتملق بتذلل Bootlicker، وكذلك الراشد الزائف Pseudo Adult.

فالشخصية المتنمرة (المستأسدة على من هم أضعف) عادة ما يبحثون عن الأطفال الأصغر الذين يمكن السيطرة عليهم ، يرهبونها بالعبوس والصياح، وعن طريق ذلك ينفسون عن مشاعرهم الخاصة بعدم الملاءمة أو عدم الكفاية الذين يحسونها عندما يتواجدون مع أطفال في مثل أعمارهم الزمنية أو في مثل أحجامهم. والشخصيات المضحكة المهرجة عادة ما يتسمون بالفظاظة ويلعبون بسذاجة حتى يكسبوا انتباه رفاقهم، ويعتقدون أنهم بدون عمل ذلك ، فإن الرفاق يتجاهلونهم كلياً، والشخصيات المتملقة بتذلل عادة ما تستخدم الإطراء والمداهنة والاستسلام والرشاوي المفرطة في محاولة منهم لشراء «الصداقة» من رفاقهم ويعتقدون أنهم لا يستطيعون الحصول عليها بدون ذلك، وكل من الشخصيات المهرجة المضحكة، والمتملقة بتذلل عادة ما يرغبون في تحمل الإهانة والمعاملة السيئة كثمن للهروب من تجاهل الرفاق لهم ويتحملون المعاملة المهينة بطيب نفس كعلامة مميزة في كونهم ملاحظون داخل جماعة رفاقهم. ومن جانب آخر نجد شخصيات الراشد الزائف أو الكاذب عادة ما تقاوم وتزدري جميع الوسائل السابقة، وهؤلاء الأطفال عادة ما يجرون صداقات مع آبائهم ومدرسيهم أكثر من صداقاتهم مع جماعة الرفاق. فنجدهم قد يحترمون الكبار، مظهراً للاستقرار الانفعالي ، إلا أن ذلك يتضمن مظهر كاذب لقناع يحجب عن العيان عدم نضج هؤلاء الأطفال الانفعالي وعدم قدرتهم أساساً في الأخذ والعطاء مع رفاق سنهم.

ومما يجدو الاشاره أليه فان هذه النماذج الأربع لعدم تكييف الأطفال يمكن أن نجدها كذلك عند الراشدين الذين يستأسدون أو يتصفون بالفظاظة أو بالتهريج أو التملق للحصول على كسب ما أو أن يبقوا بعيدا بمعزل عن الآخرين وذلك لإحساسهم بعدم القدرة على التقبل والاحترام داخل صداقات متبادلة غير زائفة

أحاسيس الانتماء والاغتراب

الخبرات الشخصية لمرحلة الطفولة تعتبر بمثابة عاملا هاما في تحديد ما إذا كان الطفل سينمي إحساس الانتماء أو إحساس الغربة فصداقات سنوات المدرسة الابتدائية تمكن الأطفال من الشعور بالانتماء إلي مجتمع يمتد إلي ما وراء عائلاتهم أو أسرهم وعادة ما يدعم هذا الإحساس كلما بدأ الأطفال في الاشتراك داخل نشاطات متنوعة في الجيرة والمجتمع سواء كان ذلك في النوادي أو الجمعيات المختلفة وهذه النشاطات داخل تلك الجماعات تساعد الأطفال على أدراك أنهم جزء من مجتمع أوسع .

ومن جانب آخر فان الأطفال الذين لا يحدث لهم تقبل داخل جماعة رفاقهم وتكون لديهم فرصا محدودة للاشتراك في جماعات الجيرة أو المجتمع غالبا ما يشعرون بالغربة عن المجتمع. وتشير دراسات كل من keniston (١٩٦٥) . MEAD .M(١٩٧٠) إلى أن الاغتراب مشكله أساسية من مشكلات المراهقة وليست من مشكلات الطفولة إلا أن الاغتراب عادة ما يبدأ أثناء سنوات الانتقال لمرحلة الطفولة الوسطى وإحساس الطفل بأن المجتمع المحيط لا يوفر له فرص الاشتراك في نشاطات اجتماعيه منظمه خلاقه.... وعموما فأننا نجد اغتراب المراهق غالبا ما يعزى إلى عدم قدرته على معارضة أو إقرار قيم المجتمع من حوله في حين نجد الاغتراب الرئيسي للأطفال الصغار عاده ما يكون نتيجة عدم توفير الفرص غير المناسبة لتعلم قيم الكبار من حوله أو حتى وجود مجتمع أكبر والذي يجب أن يكونوا جزءا منه وعموما سوف نلقى الضوء على مشكله الاغتراب بشيء من التفصيل في نهاية هذا المؤلف.

التغيرات في بناء جماعة الأقران

آن علاقة جماعة الأقران أثناء مرحلة الطفولة الوسطى عاده ما تصبح متماسكة منظمه متمسكة بأداء السلوك والشكليات فالأطفال ما بين ٦ـــ ٨ سنوات يرتبطون بعضهم البعض في جماعات لعب غير ثابته

العضوية وبدون قواعد أو مبادئ، فالجماعة عادة ما تتكون عن طريق الصدفة متضمنة الأطفال على جانبي الشارع مثلاً أو على الناصية في وقت معين، ولا توجد علاقة بين أفراد هذه الجماعة، وعادة ما يقصد بهذه الجماعة اللعب والتسلية في اللحظة الحاضرة .. إلا أننا نجد أن ما بين سن ١٠:١١ سنة ينمو التماثل والانسجام بين أطفال سن المدرسة وينتج عنه تنظيماً أكثر تماسكاً داخل جماعة الرفاق، كما أن نضجهم المعرفي يؤدي إلى التركيز وبصورة أكبر على نشاطات الجماعة المتمركز الهادف ، فهذه الجماعة عادة ما تتجمع حول اهتمامات نوعية مشتركة وأحداث مخططة ، فهم مثلاً يتجمعون للذهاب إلى النادي أو إلى السينما، أو لإقامة شعائر ترفيهية أو دينية، أو ممارسة هوايات معينة كاللعب أو الذهاب في نزهات أو سفريات، أو إلى مصانع الحلوى، وينمون عضوية ثابتة مع كل عضو يتوقع أن يشترك في نشاطات الجماعة، وعادة لا يرحب بالفرد الذي لايكون عضواً داخل الجماعة .

ويسهم الكبار في المجتمع في ازدياد النشاطات البناءة والتنظيمات التي يكونها أطفال المدرسة الابتدائية عن طريق تدعيم تلك النشاطات في الأندية والمعسكرات المختلفة . وغالباً ما يكون لهذه الجماعات عديداً من الفوائد في تعليم الأطفال مهارات معينة ومساعدتهم تعلم العمل مع الآخرين لتحقيق الأهداف المشتركة، ويعرضونها على نماذج من الراشدين غير المدرسين والآباء. ومع ذلك فيجب أن يتجنب الراشدون الموجهون لتلك النشاطات السيطرة والهيمنة ، أو أن يقوموا بتنظيم الأطفال بصورة صارمة شديدة. فعندما يتحكم الراشدون من حولهم في النشاطات التي تروق لهم، نجد الأطفال عادة ما يفتقدون الفرصة في أن يعملوا كأطفال وبالتالي لا يحسون بذواتهم ولا يمكن أن يتعلموا من عمل الأخطاء.

الصداقات الحميمة :

تغير آخر ذو دلالة ومعنى يحدث في بناء العلاقات الشخصية المتبادلة أثناء مرحلة الطفولة الوسطى، فالأطفال ينتقلون من الصداقات العامة بينهم إلى نمط الصداقة الحميمة بين اثنين من نفس الجنس، ولقد أشار هاري ستاك سوليفان Sulivan إلى دور الصداقات الحميمة في نمو الشخصية حيث اهتم بالعلاقات الشخصية المتداخلة بين الأشخاص وأهميتها في التكيف النفسي والاجتماعي . وعادة ما يكون أصدقاء فترة ما قبل المراهقة من نفس الجنس ومن الصعب التفريق بينهم، فهم يذهبون إلى

المدرسة سوياً ويلعبون ويأكلون سوياً وينامون في بيوت كل منهم ويتقاسمون هوايات مشتركة ، وكذلك مخاوف مشتركة، وعادة ما تكون هذه العلاقات لها الاستمرارية في فترات النمو اللاحقة.

والأطفال الذين يحرمون من هذه الصداقات القريبة الحميمة قد يدخلون فترة مراهقتهم بسمات شخصية غير سوية، ويبدون أن يخبر الطفل هذا النمط من الصداقات القريبة الحميمة مع زملاء من نفس الجنس قد يكون لديه صعاب فيما بعد لإقامة الصداقات الحميمة مع بعض الأفراد من الجنس المغاير أثناء فترة المراهقة، وسنرى تفصيل ذلك في باب المراهقة.

ثالثاً - هوية دور الجنس :

عادة ما يرتدي أطفال ما قبل المدرسة (البنين والبنات) ملابس مختلفة، وقد يظهرون بعض الاختلافات في النشاطات المفضلة، ويعملون قليلاً من التمييزات بين أنفسهم، ويلعبون سوياً بصورة مشجعة، ومع ذلك فإنه بنهاية السنة السادسة وبداية السنة السابعة تقريباً نجدهم يميلون إلى تكوين جماعات لعب منفصلة ويعملون تمييزات بين أنماط سلوك كل منهم، وكيف يجب أن يسلك كل منهم ـ وهذه التغييرات تعكس ثمة حقيقة أنه خلال سنوات المدرسة الابتدائية يبدأ الأطفال تكوين هوية نفسية كأعضاء في جنس معين.

وجدير بالذكر فإن أصول هوية دور الجنس تتسم بالتركيب والتعقيد، ولم تفهم بصورة كاملة، ومع ذلك فيمكن التعرف على ثلاثة عوامل تلعب دوراً رئيسياً في هذه العملية النمائية.

(١) يشير كل من Maccoby & Jacklin (١٩٧٤) نتيجة لاستعراضهما لعديد من الأبحاث عن الفروق الجنسية، الى أنه توجد بعض من الاختلافات الولادية بين الذكور والإناث والتي توجد في كل المجتمعات وتكون ظاهرة جلية في مرحلة مبكرة من حياتهما، وكما أشرنا فيما سبق أن الذكور يميلون في أن يكونوا أكثر عدوانية من الإناث، ويميلون كذلك إلى التفوق في القدرات المكانية والعددية، في حين أن الإناث عادة ما يتفوقن في القدرة اللفظية، بالإضافة إلى بعض الفروق البيولوجية في القدرات العقلية ونمط الشخصية

تميل إلى أن تسهم في تنمية شعوراً مختلفاً لهوية دور الجنس بين الذكور والإناث.

والعوامل البيولوجية تمدنا بتوضيح محدد لهذه العملية، فالاختلافات البنيوية التي تؤثر على نمو الشخصية، توجد أصلاً بين الأفراد أكثر من وجودها بين الأجناس (إناث أو ذكور) وذلك كما يشير كل Burs & Plomin (١٩٧٥) ، فمعدل السلوك العدواني قد يوجد بصورة أكبر بين الذكور أكثر عدوانية من كثير من الذكور، وعلى ذلك فإننا لا يمكن أن نعول فقط على العوامل البيولوجية لكي نعلل هويات دور الجنس، ولكن بالإضافة يجب أن نتأمل ونفسر أنواع الخبرات الخاصة التي تتكون عند الأطفال أثناء نموهم.

(٢) كما أن الاختلافات في كيفية تنشئة البنين والبنات التي يتبعها الوالدين قد تنتج اختلافات سيكولوجية معينة بينهم، فالآباء عادة ما يميلون إلى التعامل واللعب مع ذكورهم بصورة أكثر خشونة عما يفعلونه مع الإناث في مرحلة ما قبل المدرسة ، كما يشير هوفمان إلى ذلك Hoffman (١٩٦٧) ، ويـــــارو Yarrow (١٩٧٢) ، بالإضافة إلى أن الآباء عادة ما يعاقبون الذكور جسمياً أكثر من الإناث. وهذا قد ينتج أن يكون الأولاد أكثر خشونة من الناحية الجسمية أثناء ألعابهم ونماذج لعبهم عن الإناث، وتتفق نتائج دراسة Allaman وآخرون (١٩٧٢) مع ما سبق الإشارة إليه، كما تشير أن معاملة الآباء لأولادهم الذكور والإناث عادة ما تكون بطرق متشابهة في كثير من الأمور، حيث نجد الآباء عادة ما يظهرون نفس درجة التعاطف نحو أولادهم سواء كانوا ذكوراً أو إناثاً، كما أن الآباء قد يسمحون ويشجعون كل من الجنسين أن يكونوا في حالة استقلالية. وعموماً فإن بعض الآباء يعاملون اولادهم سواء كانوا ذكوراً أم إناثاً تبعاً لميولهم وقدراتهم وليس تبعاً لقولبات جنسية معينة .

وجدير بالذكر فإننا مازلنا نلاحظ تناقضاً كبيراً بين مفاهيم الآباء الذن يتسمون بالفكر المفتوح وسعة الأفق ، وبين الآباء ذوى الفكر والاتجاهات الصارمة لمفاهيم دور الجنس لأطفال ما قبل

المدرسة، ففي إحدي الدراسات التي أجريت بواسطة Looft (١٩٧١) على أطفال ما بين السادسة والثامنة من الذكور والإناث، وجه إلى الأطفال سؤالاً «ماذا تريد أن تكون عندما تكبر؟» وأشار الأولاد الذكور أنهم يحبون أن يكونوا لاعبي كرة ، رجال بوليس، طبيب ، طبيب أسنان، قسيس، عالم، طيار، رائد فضاء، على الترتيب. وأشارت البنات بأنهن يفضلن أن يكن «مدرسات، ممرضات، ربة بيت، أم ، مشرفة على منزل، بائعة في متجر» على الترتيب. وكانت من نتائج هذه الدراسة ودراسات أخرى أجريت في نفس المجال أن الأطفال في مثل هذا السن عادة ما يكون لديهم مفاهيم مقولبة لأدوار الجنس والتي تحدد مدى اتساع المهن التي ينظر إليها ومدى تناسبها سواء كانت للبنين أو للبنات.

(٢) كما أن بعض جوانب هوية دور الجنس تميل إلى أن تكون مكتسبة بواسطة التقليد والتقمص التي ناقشناه في الفصل السابق، فكلما ناضل الطفل أن يكون شبيهاً بأبوه من نفس جنسه فإنه بالتالي ينمي شعوراً أوضح عن كيفية تفكير كل من الإناث والذكور، وكيف يشعرون ؟ وكيف يعملون ؟. وتشير نتائج Masters, J. وآخر (١٩٧٦) إلى ذلك حيث طلب من أطفال بنين وبنات في سن الرابعة والسابعة والثامنة ترتيب دمي وبعض الألعاب وتصنيفها تبعاً لدور جنس كل مجموعة (بنين أو بنات) وأشارت النتائج أن الأطفال الأكبر سناً كانوا أكثر تقولباً في وجهات نظرهم، وكانت آرائهم متفقة بصورة كاملة ، في حين وجد الأطفال الصغار لم يكونوا بعد وجهات نظر محددة عن سلوك دور الجنس المناسب.

وتشير نتائج هذه الدراسات أن هناك عوامل معينة داخل الأسرة تدعم عملية التقمص وتسهم إلى تكيف نفسي واجتماعي أفضل، وخاصة فإن الأطفال يكون في مقدرتهم تنمية هوية دور الجنس ويكونوا أكثر تكيفاً داخل الأسرة إن كانت الأدوار ثابتة مستقرة في الأسرة بالإضافة إلى وجود تمييزاً واضحاً في الأدوار لأفراد الأسرة .

وجدير بالذكر فإن كل من عمليتي التقمص والتقليد قد لايمكنهما تفسير بعض جوانب هوية دور الجنس لدى أطفال من المدرسة الابتدائية،

وعموماً فإننا عادة ما نجد الأطفال يحددون فصلاً صارماً لجماعات لعبهم الخاصة، كما نجدهم في بعض الأحيان يتمسكون بمفاهيم صارمة للأدوار المناسبة للأولاد والبنات، وقد تكون متناقضة مع النماذج داخل أسرهم فقد أشارت نتائج دراسة كل من ماكجوبي وجاكلين أن طفلة صغيرة كانت تعتقد بصورة ثابتة أن البنات يمكن أن يصبحن ممرضات ولكن الأولاد فقط يمكن أن يصبحوا أطباء، على الرغم من أن أم هذه الطفلة كانت تعمل طبيبة في إحدى المستشفيات.

وعموماً فإن الأطفال عادة لا ينمون هوية دور الجنس في الاستجابة إلى العمليات البيولوجية والتنشئة الاجتماعية، وعمليات التقمص فقط ، ولكن كذلك بواسطة مفاهيمهم المشوهة أو المبالغ فيها فيما يمكن للإناث والذكور عمله، بالإضافة إلى ما يجب أن يكونوا عليه . وكما أشار كوهلبرج وآخرون، أن الحكم غير الناضج للأطفال يظهر في التمسك ببعض المفاهيم ويتساوق مع مهاراتهم المعرفية غير الناضجة .

وسعى الأولاد والبنات أثناء مرحلة الطفولة الوسطى للتقرب لجماعة جنسهما، والاشتراك في مقولبات دور الجنس، تعتبر بمثابة عاملاً هاماً، ووظيفة مؤثرة في نمو الشخصية سواء للبنين أو للبنات، وعلى ذلك فإن الأولاد أو البنات الذين لا يشاركون ويتقاسمون بصورة فعالة نشطة في اهتمامات جماعاتهم من نفس الجنس ، أو الذين يقضون وقتاً طويلاً مع الجنس الآخر يفتقدون كثيراً من الفرص لتذويب ذواتهم كأولاد أو كبنات، كما أنهم بالإضافة يميلون إلى المعاناة من بعض سمات الشخصية غير العادية، كالأطفال الذين ليس لديهم أصدقاء مقربون إليهم، وذلك لأن نمو هوية دور الجنس المناسبة تساعد علي إعداد الأطفال للعلاقات الجنسية المغايرة أثناء فترة المراهقة.

وأطفال المدرسة الابتدائية الذين يقضون معظم أوقاتهم في اللعب مع جماعات من جنس مغاير، قد يجدون من الصعب عليهم أن يغيرو علاقات رفاق اللعب التي كونوها مع الجنس المغاير داخل العلاقات المستمرة مع الجنس الآخر، كما يمكن أن يكون من الصعب عليهم أن يكونوا صداقات حميمة مع الأفراد الصغار من نفس جنسهم ، ففي فترة المراهقة عندما يبدأ زملائهم في الذهاب أزواجاً مع أعضاء من الجنس الآخر، فثمة أولاد وبنات يكون لديهم صعاب في إيجاد المكان المناسب لأنفسهم داخل

هذه الجماعات. وقد يستمر بعض منهم في تكوين العلاقات الأفلاطونية مع الصغار من الجنس المغاير، وقد نجد بعضهم لا يكون لديه الشجاعة في تكوين صداقات مع الجنس الآخر، وبالتالي يصبح منعزلاً اجتماعياً.

الكمون النفسي الجنسي :

يسمى فرويد (١٩٥٣) فترة الطفولة الوسطى وكذلك سارنوف Sarnoff بفترة الكمون النفسجنسي، وعلى الرغم من أن هذه الفترة لا تتضمن فجوة بين الوقت الذي يبدأ فيه الأطفال تشكيل هوية دور جنسهم والوقت الذي يبدأون في إظهار الميل الصريح للجنس الآخر، إلا أن الكثير يحدث في الحياة الجنسية وفي اتجاهات أطفال سن المدرسة أكثر من إلتقاء الأعين ، ويمكن إيجاز هذه التغيرات النمائية فيما يلي :

(١) الملاحظ الجيد يمكنه ملاحظة أن أطفال هذه المرحلة عادة ما يرتدون بتأنق، وعلى الرغم من سخرية الذكور للبنات إلا أنهم يحصلون على متعة وإشباع كبير في عرض أنفسهم بتباهي أمام البنات، كما يسعون للفت أنظارهن بأنماطهم السلوكية، وقد يضايقونهن لجذب انتباههن. والبنات من جانب آخر على الرغم من تظاهرهن بتجاهل الأولاد إلا أنهن يولين الانتباه إلى أنماط سلوكهم الغريبة المهرجة، وعادة ما يستجبن لمضايقتهم بالدموع والشكوى أو الصراخ، أو إلى الثأر منهم، والذي يؤدي بدوره إلى تشجيع مضايقة الأولاد لهن... كما أن البنات يأخذن نصيبهن كذلك من التفاخر، فهن يدركن أن الأولاد يعرفون أن آدائهن أفضل من الذكور خاصة في اختبارات الإنجاز الأكاديمي المدرسي، وهذا التحدي والتفاخر يمكن تلاميذ وتلميذات المدرسة الابتدائية من تأكيد ميولهم في الوقت الذي يكونوا مشغولين فيه في بناء هويات دور جنسهم.

(٢) كما أن أطفال المدرسة الابتدائية عادة ما يفكرون ويندهشون بالأمور الجنسية، فعندما يصل الأولاد إلى سن العاشرة والحادية عشر، نجد لديهم حب استطلاع شديد عن النواحي التشريحية الجنسية والفسيولوجية والحمل، والأمراض التناسلية ... وبسبب مناقشة هذه الأمور بين أنفسهم فقط ولا يجرأون على أسئلة آبائهم أسئلة صريحة معقدة، فإن الكبار من حولهم بالتالي غالباً لا يلاحظون الازدياد المفاجئ لميلهم في الأمور الجنسية . ومع ذلك فإن أي فرد يمكن أن يلاحظ كيف أن تلاميذ المدرسة الابتدائية يتجمعون بميل

واهتمام حول تمثال عار في متحف ما ، متأملينه ومتلفظين بعض من الكلمات غير المهذبة ولاذعة وقد يومئ ذلك إلى عدم إشباع حب استطلاعهم الجنسي.

وأثناء السنوات الأخيرة من مرحلة المدرسة الابتدائية نجد البنات ينمو لديهن ميلاً إلى الرومانسية، ويقبلون على قصص الحب في المجلات والكتب والسينما والتليفزيون، كما ينموا لديهن حباً رومانسياً إلى النجوم سواء كانوا في السينما أو للاعبي الكرة ، وعادة ما يتكلمن عن هذا المحبوب سوياً لساعات ذاكرين جوانبه الإيجابية ونشاطاته ويحتشدون في بعض الأماكن لرؤيته. وعموماً فإن الكمون النفسجنسي أثناء فترة الطفولة الوسطى عادة ما ينصب على الإرضاء أو السرور على نقيض النشاطات الجنسية الغيرية، كما أن هذا الميل الجنسي الغيري يستمر في النمو بصورة مضطردة أثناء تدرج السنوات الأخيرة من فترة الطفولة الوسطى.

رابعاً - العلاقات الأسرية :

إن الأهمية المتزايدة للمدرسة، ولجماعات الرفاق أثناء فترة الطفولة الوسطى، لا تقلل من أهمية العلاقات الأسرية ، فالبيت مازال المكان الذي يطعم فيه الأطفال ويلبسون ويعني بهم، بالإضافة إلى أن كثيراً من النشاطات الفردية ونشاطات جماعة أقران أطفال سن المدرسة الابتدائية تحدث كذلك داخل البيت ، فقد يلعبون الكرة، ويقيمون نماذج للطائرات، ويقرأون ويشاهدوا التليفزيون، ويلعبون بدماهم أو يلعبون الشطرنج أو ما يستهويهم من ألعاب وهوايات.

والأطفال الذين لا يمكنهم التمتع والإشباع أثناء تواجدهم في منازلهم وحول أسرهم، قد يشعرون باضطرابات معينة خاصة في نموهم الاجتماعي، فالأطفال الذين يشعرون بعدم حب آبائهم أو نبذهم لهم عادة ما ينمو لديهم أحاسيس الغربة أو الاغتراب، وقد ينمون شعوراً شديداً بعدم وجود جذور لهم Rootlessness وبالتالي يبحثون إلى أي مكان يلجأون إليه لكي يستريحوا ويكون ملاذاً وملجأ لهم. وفي حالات أخرى قد يمتع الطفل من دعوة أصدقائه بالمنزل وبالتالي قد يشعر الطفل بأنه شخص من الدرجة الثانية بين أصدقائه وذلك لأنهم دائما ما يلعبون في بيوت أخرى غير بيوتهم مع زملائهم إلا أنهم يشعرون بعدم قدرتهم على دعوة زملائهم بمنزلهم.

وفي إحدى دراسات .Level, I وآخر (١٩٧٤) عن التكيف بين أطفال المدرسة الابتدائية، أشار إلى أن الأطفال الذين تعرضوا إلى بعض من الاضطرابات الشديدة في منازلهم كانوا أكثر ميلاً من أقرانهم للاضطرابات السلوكية، وعادة ما يطلبون مساعدة الأخصائي النفسي، ولحسن الحظ فإن معظم الأسر تتسم بالاستقرار إلى حد كبير، وبالتالي يكون الآباء والأبناء قريبون نفسياً، ومدعمين بصورة متبادلة كل منهما للآخر - ومع ذلك فإن كل من الآباء وأطفال فترة الطفولة الوسطى يجب أن يعيدا النظر في أساليب تكيف كل منهما للآخر.

تكيف الآباء لطفل المدرسة :

بمجرد أن يبدأ الطفل المدرسة، يجب على الآباء أن يتفهموا التحول الشديد في استقلاليته، والأمهات بصورة خاصة تحتاج إلى إدراك وتفهم أن التحرر من الركائز المتزرة ويعتبر بمثابة مطلباً ضرورياً لنمو شخصية واستقرار نمط تفكير أطفالهن.

وهؤلاء الآباء الذين يجدون من الصعب عليهم أن يتقبلوا مفهوم وصول أطفالهم لسن المدرسة وبالتالي انفصالهم عنهم، قد يحاولون أحياناً تأخير سن التحاقهم بالمدرسة قائلين «أنها صغيرة جداً ولم تنضج، من الأحسن أن يبقى الطفل سنة أخرى بالمنزل». وقد لا يشجعون ذهاب الأطفال للمدرسة وانتمائهم إليها «أنك تبدو شاحب الوجه هذا اليوم أرى أن تبقى في المنزل اليوم لتأخذ قسطاً من الراحة»، فمثل هذه الأفعال الأبوية خاصة من جانب الأم غالباً ما تسهم إلى تكوين المخاوف المدرسية، وهي نوع من النمو غير السوي وسوف نناقشه فيما بعد.

وإذا تقبل الآباء استقلال أطفالهم المتزايد وغيابهم عن المنزل، فإنهم قد يجدون سنوات الطفولة الوسطى، سنوات متعة وإشباع ليس بالنسبة لهم فقط ولكن بالنسبة لأطفالهم أيضاً .Kestenberg, J (١٩٧٠) . ومطالب أطفال سن المدرسة قليلة نسبياً، فهم لا يحتاجون إلى الإشراف الكامل القريب منهم كما هو الحال عند أطفال سن ما قبل المدرسة، كما أنهم من جانب آخر لا يكونوا مصدر قلق ومجادلة للمزايا التي يتمتع بها الراشدون وذلك كما يفعل المراهقون، بالإضافة إلى أن أنماط إزعاجهم ومطالبهم ليست من النوع المقلق للآخرين من حولهم.

والعامل الآخر الذي يتطلب تكيف من الآباء، هو أن يقرروا مقدار الحرية والاستقلالية التي يجب أن تعطي لأطفال سن المدرسة، وبالتالي يجب توفيرها لهم، فالأطفال في هذا السن يحتاجون إلى استقلال كاف لنعمل على تشجيع تفردهم ومبادآتهم من جانب آخر، ولكنهم في نفس الوقت في حاجة إلى إشراف كامل لحمايتهم من الأخطار الجسيمة ومن التأثيرات النفسية غير المرغوب فيها. وتشير الدراسات أن أطفال سن المدرسة الذين يحيون داخل منازل حياة كابتة قاسية بصورة مفرطة من آبائهم قد يصبحون متسمون بالانسحابية والامتثال الأكثر من اللازم فاقدون الحماس والابتكار، غير تلقائيون لا يشعرون بالسعادة، غير منفتحين للأفكار الجديدة... أو قد يصبحون عدوانيون ثائرون رافضون لمبادئ وقيم آبائهم ... كما أن الأطفال الذين يكونون في بيئة متساهلة بإفراط ويتسم الآباء بالتساهل كلية غالباً ما يفشلون في تنمية ضوابط داخلية مناسبة ويميلون إلى الاندفاعية والتهور، وعادة ما يكونوا غير مراعين لحقوق ومشاعر الآخرين بالإضافة إلى أنهم قد يتسمون باللاجتماعية Antisocial، أو معادون لمصلحة المجتمع Feshbach (١٩٧٠).

وعموماً فإن ثمة أوامر «افعل» أو «لاتفعل» البسيطة التي كان الآباء يدربون بها طفل ما قبل المدرسة، ويجب أن تستبدل بصيغ أكثر تركيباً أثناء مرحلة الطفولة الوسطى، فالآباء يجب عليهم أن يقرروا مثلاً إن كان في مقدور طفلهم ركوب دراجته في الشارع، أو يذهب للاستحمام في البحر أو النادي أو الذهاب بمفرده إلى السينما ... إلخ. أي يجب على الآباء أن يقيموا الحريات، وبقدر ما يستطيع الآباء إجراء هذه التحديات كمبدأ عام، فإن أطفال سن المدرسة عادة ما يستفيدون بصورة أكبر من إعطائهم حرية كبيرة كمكافأة لهم للتكيف الجيد الذي عرضوه ولتحمل المسئولية التي أبدوها في المواقف السابقة.

إعادة تقييم أطفال سن المدرسة لآبائهم :

عادة ما نجد أطفال سن ما قبل المدرسة ينظرون إلى آبائهم على أنهم نماذج للفضيلة والقوة المطلقة والمعرفة الزائدة ، وأفضل من أي آباء آخرون. إلا أننا نجد أطفال سن المدرسة الابتدائية يتحققون من أن آبائهم ليسوا الا كائنات بشرية، حيث لا يمكنهم الإجابة عن كل تساؤلاتهم بالإضافة إلى أنهم لايستطيعون تزويدهم بالأمور والأشياء الدنيوية التي غالباً ما تتسوق إليها قلوبهم، فالآباء لا يتحكمون بصورة كاملة في

مصائرهم ويتركونهم بمفردهم للعالم المحيط بهم، كما أن لآبائهم التزامات معينة ومسئولون أمام القانون ورجال البوليس، كما أنهم قد يكونوا معتمدين على بعض من أصدقائهم أو على آبائهم ، كما أن طفل المدرسة الابتدائية يدرك أن الآباء قد يعوزهم في بعض الأحيان التفكير السليم، ويفتقدون ضبط النفس ورباطة الجأش، كما أنهم في أحايين أخرى قد يكتبئون أو تدمع أعينهم في الاستجابة إلى بعض من الاحباطات الخفيفة وخيبة الأمل، كما قد يفشلون في تقييم ثمة أشياء مهمة في الحياة.

وكلما تمكن أطفال سن المدرسة من إدراك هذه الحقائق الحياتية، كلما ساعدهم ذلك على التحرر من وهم الآباء، أي أن تصورهم يصبح فاقد البريق الذي كان له فيما سبق، فقد يشعر الأطفال أن آبائهم من طراز قديم ولا يتصفون بالود وقد يدركون أنهم بمثابة عائق أمامهم، وفي هذا السن عادة ما يعقد الطفل المقارنة بين أبويه وآباء الأطفال الآخرين مثل قوله أن والد (س) أكثر تسامحاً من والدي وأكثر نجاحاً وبريقاً. أو أن والد (أ) يسمح له بالذهاب إلى السينما أو النادي، فلماذا لا يسمح والدي بذلك؟

وجدير بالذكر فإن تحرر أطفال الطفولة الوسطى من وهم الآباء نادراً ما يتجاوز المستوى اللفظي ، فأطفال المدرسة الابتدائية بصورة عامة يحبون آبائهم ويحترمونهم على الرغم من انتقادهم لهم ودائمي الشكوى من الآباء، ونادراً ما يسمحون لأي فرد أن يفعل ذلك ، فأطفال سن المدرسة كثيراً ما ينبرون للدفاع عن آبائهم إذا سمعوا أي فرد يقول أي شئ مهين عن ,بائهم أو يهاجمهم، وعموماً فإن ولاءهم واخلاصهم ونعتهم بصفات حسنة تشير إلى وجود اختلاف بين ما قد يقوله هؤلاء الأطفال الصغار وعما يشعرون به حقيقة نحو آبائهم.

وعموماً فإن تحرر أطفال مرحلة الطفولة الوسطى من وهم الآباء، وإلى حد ما مع الراشدين من حوله بصورة عامة عادة ما يظهر بصورة جلية في مرحلة المراهقين وتسمى بفجوة الجيل Generation Gap ، إلا أن حب معظم الأطفال الضمني لآبائهم واحترامهم آياهم يستمر كذلك في فترة المراهقة ، إلا أن فجوة الجيل تكون أكثر وضوحاً في الفترة الأخيرة وذلك كما سيتضح لنا فيما بعد.

سابعاً : النمو وتكامل الشخصية :

رأينا أن النمو عملية تغير وتوجيه للتغير ، وبهذا الفهم لطبيعة النمو المعرفية الانفعالية والاجتماعية - وفي كافة مراحل تطور نمو الطفل - لرعاية البيئة، خاصة الأسرة والمدرسة والمؤسسات التربوية المختلفة، وبقدر ما تتم هذه الرعاية وفقاً لفهم واع للطفل النامي وفلسفة واضحة لتوجيه النمو، يتم الهدف الأعظم الذي تنشده أي جماعة إنسانية وهو تكوين الشخصية الناضجة، وبذلك تتبلور أهداف المجتمع في توجيه مسار النمو نحو تنشئة الشخصية السليمة.

ويعني مصطلح «الشخصية» ـ بنية وظيفية مركبة ، من المكونات الجسمية التشريحية ، والعقلية ـ المعرفية ، والانفعالية ، الوجدانية والاجتماعية في نظام متكامل يحدد أسلوب الفرد في الحياة وفي مواجهة المواقف المختلفة.

ويمثل نمو «الذات» Self وحدة تطور نمو شخصية الطفل.

ويذخر علم النفس بالعديد من الدراسات عن أهمية إدراك الذات في الحياة النفسية للفرد، فمثلاً وجد (جوسولين ـ ١٩٦٢) في دراسة على بعض المراهقين والمراهقات ـ أن الذين يدركون أنفسهم بطريقة تختلف عن تلك التي بها يدركهم زملاؤهم ، يميلون إلى أن يكونوا منعزلين عن جماعة الرفاق. ويخلص إلي نتيجة تقرر أن جانباً من الكيفية التي تجعل الفرد مقبولاً من جماعة زملائه ـ هو القدرة على (أن نرى أنفسنا كما يرانا الآخرون).

كذلك وجد (روتنبرج ـ ١٩٦٢) في دراسة على ١٦٨٤ طالباً بالمدرسة الثانوية أن الأطفال الذين يعانون من بعض الاضطرابات يميلون إلى رؤية أنفسهم على أساس احترام للذات منخفض بدرجة واضحة عن الأطفال غير المضطربين.

وتؤكد عديد من الدراسات (أولسن ١٩٥٩، انجل ١٩٦٢) الحقيقة بأن نمو الذات، مثل كل جوانب النمو، يأخذ مساراً محدداً منتظماً بسبب الدفعات التي تهيؤها الاستعدادات الطبيعية للنمو الكامنة في النوع الإنساني، ووفقاً لهذه النظرية ، يمكننا أن نتوقع أن الخطوط العامة

الأساسية لنمو الذات تتبع نماذج معينة مشتركة لدى كل الكائنات الإنسانية مع وجود تلك الاختلافات الحادثة فحسب نتيجة للتغيرات البيئية التي تقع على الفرد خلال عملية التنشئة الاجتماعية ·

ومن الأهمية بمكان دراسة تطور نمو الشخصية من زاوية فهم وإدراك الطفل النامي لنفسه وللآخرين كوسائل لاستثارة النمو في اتجاه الشخصية السليمة ·

مفهوم الذات :

لم تلق مشكلة فهم الذات حلاً إلى حد كبير بسبب صعوبة إجراء البحوث في مجال لم يتحدد بدرجة كافية· وفيه تكون طبيعة الأشياء موضع الدراسة في حالة تغير مستمرة، وعلى الرغم من ذلك، فقد شهدت السنوات الأخيرة بعض التقدم الحقيقي في دراسة مفهوم الذات، نذكر منها - على سبيل المثال - دراسات الدكتور حامد زهران ١٩٦٧ وغيرها ولكن معظم البيانات التي لدينا، عبارة عن بيانات حول طبيعة الذات أساساً، هي نتائج البحوث الإكلينيكية - البحث في مشكلات الأفراد الذين يعانون من درجات مختلفة من الاضطرابات الانفعالية والنفسية ، فمثلاً ، درس (روجرز وآخرين ١٩٥٤) الذات من خلال ملاحظة الاتجاهات ذات الصبغة الانفعالية نحو الذات، كما ظهرت من الأفراد الخاضعين لعلاج نفسي ومن خلال ملاحظة التغيرات في إدراك الذات التي تحدث خلال العلاج النفسي·

ولعل كارل روجرز (١٩٥١) من أبرز علماء النفس المحدثين الذين تناولوا نظرية مفهوم الذات Self-Concept بالدراسة العلمية المنتظمة بهدف الكشف عن طبيعة الشخصية ومكوناتها وديناميانها·

يصور (روجرز) كل فرد على أنه مركزا لعالم من الخبرة يتغير باستمرار، بعض منها يخبر بطريقة شعورية أو واعية ولكن معظمها لا يخبر هكذا والأفراد يفكرون ويشعرون ويعملون في استجابة لعالمهم ووفقاً للكيفية التي بها يخبرونه أو يدركونه، والطريقة التي بها يخبرون أو يدركون عالمهم تكون بالنسبة لهم «الحقيقة» أو «الواقع»، وجانب من العالم كما يدرك بواسطة الفرد يصير بالتدريج متميزاً عن بقية عالمه، وهذا يصبح الذات، فالذات هي ذلك الجانب المدرك ليكون داخل تحكم الفرد·

ولذلك ففي بعض الظروف يشعر الفرد بموضوعات أو أحداث توجد حقيقة خارج الجسم لتكون جانباً من الذات خاصة وإذا كان الفرد يراها على أنها مهمة بالنسبة لصالحه أو رفاهيته أو ـ كما يقول علماء النفس ـ إذا كان يحدث لديه «احتواء للأنا » فيها. وكلما تزايدت خبرة الفرد يبدأ في تنظيم استجاباته داخل نمط مرن (متغير) ولكنه نمط متسق يمكن معرفته ـ وهو ما يسميه روجرز بـ «تركيب الذات» أو «مفهوم الذات» فمفهوم لاذات هو الطريقة التي بها ينظر الفرد إلى نفسه ويكون تفكيره وشعوره وسلوكه غالباً متسقاً وفي انسجام مع مفهومه عن الذات وليست الأفكار والمشاعر والأفعال الا مجرد طرقه وأسلوبه لمقابلة حاجاته كما يراها هو .

مفهوم الحاجات :

يسلم الاتجاه الدينامي في فهم السلوك الإنساني على أن لكل سلوك هدف هو مقابلة حاجات الفرد ، والحاجة هي توتر أن عدم اتزان يتطلب نوعاً معيناً من النشاط المشبع، والحاجات قد تشبع بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، فالجوع مثلاً، حاجة تعبر عن نفسها في السعي إلى الطعام، ولكن بعض الناس يشبعون هذا السعي فوراً عن طريق تدخين سيجارة، فبالنسبة لهم يمكن إشباع هذه الحاجة وقتياً عن طريق اشباعات أكثر مما هو ممكن بالنسبة لغير المدخنين وعادة ما تكون الحاجات مركبة، فالتواترات التي يشعرها بعض الناس في وقت تناول الطعام (طعام الغذاء) لا تخف عن طريق تناول الطعام وحده، وليس الغذاء بالنسبة لهم الا فرصة تقليدية لتناول الطعام والاتصال مع الآخرين ويشعرون بالإحباط إذا أكلوا وحدهم لأن الحاجة إلى الاتصال تترك غير مشبعة، وبالنسبة لمعظمنا لا نعني مجرد التغذية إشباع لحاجاتنا المرتبطة بوقت تناول الطعام، فالطعام ينبغي أن يعد ويقدم بطريقة مقبولة لمعايير جماعتنا ، أو يعتبر غير ملائم للتناول، إلا أنه حينما نضطر إلى الانتظار فترات طويلة دون طعام فإن الحاجة الخالصة للطعام من أي نوع يكون لها الأغلبية والأفضلية ويتم اشباعنا بأي نوع من الطعام سواء كان معداً بطريقة ملائمة أو غير ملائمة.

ويقرر (سنج وكومبز ـ ١٩٤٩) أن الحاجة الإنسانية الأساسية هي (حفظ الذات الظاهرية والارتقاء بها، ويقول آخر ، يكون كل سلوكنا من أفكار ومشاعر وأفعال وظيفياً موجهاً نحو الاحتفاظ بذواتنا أحياء صحيحة ووظيفية وكذلك نحو تحسين موقفنا الأحيائي، ونعني (ذواتنا) في

هذا الصدد الأشخاص والأشياء، والعلاقات التي تكون مهمة بالنسبة لنا والتي نتحقق منها على أنها تخصنا.

وهنا سوف نميز عدة مستويات أو مراحل في الحاجة الإنسانية كما حددها (سنج وكومبز) ، ويستند النظام الذي سوف نستخدمه في هذا الصدد على نظرية (ماسلو) التي تتميز بأنها بسيطة وفي نفس الوقت تسمح بتمايز الحاجات وفقاً للمستويات العديدة من النضج الانفعالي - الاجتماعي.

ويرى (ماسلو - ١٩٥٤) الحاجات على أنها مرتبة وفقاً لنظام هرمي النفسية، وذلك كما أشرنا فيما سبق، ويمكن إيجازه فيما يلي :

المستوي الأول :

الحاجات الجسمية الأكثر أساسية وتتمثل في السعي إلى الطعام والماء والهواء والدفء والإشباع الجنسي وهكذا .

المستوي الثاني :

الحاجات التي ترتبط بالأمن الفيزيقي وتتمثل في تجنب الأخطار الخارجية أو أي شئ قد يؤذي الفرد.

المستوي الثالث :

الحاجات التي ترتبط بالحب - وتتمثل في الحصول على الحب ، والعطف، العناية والاهتمام، والسند الانفعالي بواسطة شخص آخر أو أشخاص آخرين.

المستوي الرابع :

الحاجات التي ترتبط بإقامة علاقات مشبعة مع ذات الفرد ومع الآخرين - وتتمثل في أن يكون متمتعاً بالتقبل والتقدير كشخص وأن يحظى باحترام بالذات ، وأن يكون محترماً وأن يكون له مكانة وأن يتجنب الرفض أو النبذ أو عدم الاستحسان.

المستوي الخامس :

الحاجات التي ترتبط بالتحصيل أو الإنجاز بالتعبير عن الذات، أن يكون مبدعاً أو منتجاً، وأن يقوم بأفعال وتصرفات تكون مفيدة وذات

قيمه للآخرين وأن يحقق إمكاناته ويترجمها إلى حقيقة فعليه .
وهناك نقطتان ينبغي الاشاره إليهما بالنسبة للنظام الذي رتبت فيه هذه الحاجات .

أولا - تنظيم الحاجات وفقا لأهميتها بالنسبة للفرد فال حاجه آلي الهواء والماء مهمة بالنسبة لاستمرار الحياة ذاتها ، بينما لاتكون الحاجة آلي المركز أو المكانة بنفس الأهمية السابقة .

ثانيا - تتوقف مقدرة الفرد على إشباع الحاجات (العليا) بطريقة متسقة على المدى الذي يكون فيه قادرا على إشباع حاجاته , الأكثر أساسية, فعلى سبيل المثال من الصعب على الفرد أن يعمل بكفاية إذا شعر أنه لا يحظى بالتقدير من جماعته أو إذا شعر بأنه غير مرغوب فيه أو غير محبوب، آي أن تقبلنا السوي للحب يمكن أن يعاق بالحاجات غير المشبعة للطعام أو الماء أو النوم .
ويحدث تطور نمو شخصية الطفل على الإشباع الملائم لهذا النظام من الحاجات .
وفى خلال مسار النمو ، تخضع قدرات الطفل واتجاهاته وخصائص شخصيته بصفة عامة للتغيير والتعديل ومن هنا كانت إمكانية بناء شخصيات الأطفال حيث تنطلق من ركيزة أساسيه لدى الكائن الحي الإنساني وهى قدرته المستمرة على أن يغير ويعدل من أنماطه السلوكية المختلفة ، وبالتالي إمكانية التطور الارتقاء المتواصلين

وقامت (جاك -١٩٣٤) بدراسة السلوك المسيطر لدى بعض الأطفال في مجموعات ، واختارت مجموعه من الأطفال في سن الرابعة ووضعت كل طفل مع عشرة من الأطفال الآخرين لكي تتكشف ما إذا كان الطفل مسيطرا أو يسيطر عليه الآخرين في الموقف التجريبي ، ولقد توصلت آلي أن الفارق الأساسي بين الطفل المسيطر والطفل غير المسيطر هو اختلاف في درجة الثقة بالنفس آلتي يشعر بها كل طفل في المواقف التجريبية .ثم قامت هذه الباحثة بتدريب الأطفال غير المسيطرين عل بعض الأشياء آلتي لا يعرفها الأطفال المسيطرون مثل تجميع من الأشكال الملونة _أو تعلم

إحدى القصص - كمهارات يتسلحون بها - وأوضحت الدراسة أن الأطفال غير المسيطرين قد زاد لديهم الميل إلى السيطرة في نفس المواقف ومع نفس هؤلاء الأطفال. ويعلق (ستودارد - ١٩٥٩) على دراسة السلوك المسيطر بأن «النتيجة الأساسية من هذه الدراسات بأن سمة السيطرة يمكن أن تتغير بوضوح إذا تعرض الطفل للقيام بمواقف تتضمن بناء الثقة أو هدمها».

ويساعد تدريب الأطفال على بعض المهارات - ليس فحسب على بناء الثقة بالذات - ولكن أيضاً على تحرير طاقات الفرد من مناشط متعددة يقوم بها وتزويده بأسس الاتصال والتواصل مع الآخرين .

ويستطيع الآباء والمربون ، من خلال ما يوفرونه للأطفال من تدريبات وممارسات معينة، ومساعدة الأطفال على بناء مقومات الثقة بالنفس، وهذا بدوره يساعدهم على تحسين قدرتهم على القيادة مع غيرهم من الأطفال.

ويعتبر تأثير مثل هذه التدريبات تراكمياً ، فالطفل، حينما يلقي بعض الثقة مع غيره من الأطفال في إحدى المهارات أو القديرات، يتشجع في محاولة لتحقيق ذاته فيما هو أكبر، وفي مجالات أكثر تعددا.

ومن أهم ركائز إطلاق إمكانات الشخصية، وتحريرها ، وتوظيفها - مدى ما يتوفر للطفل من إشباع لحاجاته الانفعالية - العاطفية من خلال الحب والتقدير الذي يحيط به الكبار. فمن أهم أركان الحياة الانفعالية لدى الطفل ما يهيؤ له الكبار - من آباء ومدرسين وغيرهم - من ناحية وما يكنه هو لهم من الحب. وكل إعتداء موهوم أو حقيقي على ما يحبه الطفل يولد عنده غيرة شديدة أو عدم اتزان انفعالي. فالأطفال المنبوذون أو الذين يشعرون أنهم غير مرغوب فيهم غير محبوبين يحتمل أن يترددوا في الكثير من مشكلات التوافق النفسي.

ومن المعروف أن بوادر الحب تظهر في الشهور القليلة الأولى من الحياة وبمرور الوقت تعمم هذه المشاعر إلى غيرها من موضوعات حب الأطفال إلى كثير من الأشياء والأشخاص حتى إذا ما أقبل على مرحلة المراهقة تكونت لديه درجات مختلفة من المحبة محورها بيته وأسرته

وجيرته ورفاقه والنظم التي تتفق مع ميوله ، وتختلف طبيعة هذا التعلق باختلاف الأوقات والظروف.

وإذا كانت عاطفة الحب تستند إلى حاجة الطفل إلى السند والتأييد والمعاشرة ، فإن تغير الميول بتقدم تطور نمو الطفل وتعلمه يلعب دوراً هاماً في تحديد أسلوب التعبير عن هذا الاستعدد والموضوعات التي يتجه إليها. فحب الطفل لوالديه يتأثر بما يحيطانه به من عناية ورعاية، كما أنه عن طريق الاتصال بالأشياء الجامدة في حياته اليومية، يكتسب شغفاً بلعبه أو ببعض الأدوات المنزلية أو غير ذلك من الأشياء التي يرى أنها أبلغ قيمة من سواها من الأشياء الجديدة والثمينة. وعندما ينضج الطفل جنسياً، فإن الحنان والرغبة يصبحان عنصرين من عناصر محبته لأفراد الجنس الآخر كما أن انجاب الأطفال يثير محبة تتضمن عناصر جديدة من الدوافع والمشاعر.

وجميع مظاهر الحب سواء أكانت تعلقاً بإحدى الدمي أو ببعض الحيوانات الأليفة - مثلاً - أو بالأبوين أو الزوج أو الأطفال أو الزملاء أو الكلية أو الوطن تتضمن درجات متفاوتة من حب الذات ، ومع ذلك فإن امتداد الحب من الذات إلى الغير يبدأ دائماً من حيث استعداد بعض الناس لتنمية ذلك الحب بدرجة تجعلهم يهبون أنفسهم لغيرهم فيسرون لما يلقاه هؤلاء من توفيق ويتجهون برفعتهم كغاية في ذاتها. ويثير هذا الاستعداد للحب أموراً مألوفة لا حصر لها أثناء رعاية الأم لوليدها، كما قد يثيره أحياناً كارثة تحل بالبيت أو المجتمع، أو ما يقع من الأحداث الطارئة والكوارث القومية وهو بالغ الأثر كوقاية من الانحلال الاجتماعي.

ويلعب الحب دوراً كبيراً في حياة الطفل وفي دفع شخصيته نحو الاتزان والنضج الشخصي - الاجتماعي. فمحبة الكبار عنصر هام لنمو الطفل نمواً سوياً. فالشخص يظل طيلة حياته تواقاً إلى اليقين بأنه مرغوب فيه وبأنه ينتمي إلى جماعة معينة ويستطيع الاعتماد على ولاء غيره من أعضاء الجماعة واخلاصهم ومثل هذه المظاهر في فترة الطفولة لا تولد الرضى والأمن فحسب بل تزود الطفل بالقدرة أيضاً التي يحاول أن يبرزها في الوقت الملائم، ولذلك فإن الطفل المحروم من الحب دون باقي الأفراد بالأسرة يكون في موقف يبعث على الرثاء وتتسرب في ذاته مشاعر العدوان التي قد تتجه نحو الذات أو نحو الآخرين.

ومن ناحية أخرى، قد يتخذ الإسراف في الحب والتعبير عنه بمظهر التدليل الزائد الذي يؤدي إلى تعطيل نشاط الطفل وإلى الحد من الكشف عن إمكاناته الكامنة وإطلاقها في واقع حياته العملية.

ومثل هذه الحقائق عن أهمية الحب في حياة الطفل يؤكدها العديد من الدراسات النفسية والتربوية. فالطفل يبدأ حياته عاجزاً، لا حول له ولا قوة، ويظل معتمداً على غيره لسنوات طويلة. كما أن وجوده المادي وصحته النفسية يتوقفان على عناية الآخرين به. وليست فائدة الحب شيئاً غامضاً أو منفصلاً عن حياة الطفل، بل أن محبة الكبار للطفل تغدو شيئاً ملموساً يدخل في دقائق حياته اليومية تظهر في أسلوب معاملته برقة والصبر على تضارب مطالبه مع سواها من الواجبات والميول (كرغبة أبوية في الاستمتاع بالنوم السريع). وفي مدى مداعبته وطريقة الإجابة على أسئلته عندما يكبر واحترام ميوله وتلبية رغباته في المساهمة في بعض نواحي نشاط الكبار.

ومن الطبيعي أن نجد - كما يثبت ذلك الكثير من البحوث - نمو الأطفال الذين يعيشون في بيوت يسبغ عليهم أفرادها الرعاية والحنان، ويكون أفضل من نمو الأطفال الذين ينشأون في بيوت محطمة أو في مؤسسات أو ملاجئ عامة. وليس من المتعذر - أن نذكر لماذا يكشف الأطفال الذين ينشأون في هذه المؤسسات عن اتجاهات دفاعية ويكونون أقل استعداداً لتوقع أو تقبل تودد الآخرين إليهم، وأكثر ميلاً إلى الحذر والتردد والانسحاب في علاقاتهم ، لكن الحاجة إلى الحب وما يترتب عنها من آثار بالغة الأهمية في نمو الأطفال لا تتخذ اتجاهاً واحداً ولا تتم من طرف واحد. فالأطفال أكثر حساسية لاتجاهات الكبار نحوهم، يظهرون حبهم للكبار الذين يحيطونهم بالعناية والعطف.

وكما أن محبة الكبار هامة للطفل ، كذلك محبة الأطفال هامة للكبار، فقد تبين أن من أهم المتع التي ذكرها الآباء عند سؤالهم عن المتع المرتبطة بالإنجاب للأطفال وتنشئتهم ، أشاروا إلى تلك التي تنجم عن صحبة الأطفال ومظاهر حبهم لأبويهم وما يتيحونه لهم من فرص لاسهامهم معهم في نشاط ودي مشترك، وهكذا لا تكون المحبة هامة للطفل فحسب بل ولسائر الأفراد أيضاً في شتى أوقات الحياة.

وتتجلى قيمة العلاقات القائمة على الحب - كما ذكرنا - في الاتجاه السيئ الذي قد يتخذه سلوك الطفل إذا كان في أيد غير عطوفة أو كان غير محبوب. فقد تبين من نتائج بعض الدراسات أن ضعف المحبة المتبادلة بين الآباء والأبناء قد يكون عاملاً من عوامل جناح أو غير ذلك من مظاهر السلوك اللا اجتماعي أو المضاد للمجتمع. وربما كان أسوأ من ذلك مصير الأطفال الذين لا يتمردون أو يردون الإساءة، بل يتحملون آلامهم في صمت وعلى صورة قلق أو خوف، فكثير من الأطفال تنتابهم مخاوف ترجع إلى ما أصابهم من تهديد أو أذى ، كما أن غير قليل منهم قد يبدون مخاوف تنطق بحاجاتهم إلى الثقة في علاقاتهم بغيرهم بما في ذلك من المخاوف المتصلة بالوحدة والنبذ.

كذلك يتوق الأطفال إلى نيل الرضا والظفر بالمحبة من المدرسين وغيرهم من الكبار ممن يقومون مقام الآباء، ولا شك أن هناك كثيراً من التداخل بين خصائص المدرس القدير وخصائص الأب، فلقد طلب من التلاميذ في بعض البحوث أن يذكروا صفات المدرس الذي يؤثره كل منهم بالمحبة دون غيره، فجاءت نسبة كبيرة من الإجابات متضمنة خصالاً يتحلى به الشخص المحبب بوجه عام ، كالمودة، والعطف ، والاهتمام الصادق بالأطفال، والعدالة المشوبة بالحزم.

ومثل هذه الحقائق تكشف عن أنه من المفيد للمشرفين على شئون الأطفال في البيت والمدرسة والمعسكر والمستشفى وغيرها من الأماكن الا يكتفوا بمجرد الشعور بالاهتمام بالأطفال، بل عليهم أن يكشفوا عن ذلك في سلوكهم نحوهم، وليس معنى هذا - بطبيعة الحال - المحبة تكفي لحل جميع المشكلات . فالمدرس المحب لتلاميذه يحتاج أيضاً إلى قدر من اتقان التدريس، وصحيح أن حبه لتلاميذه يساعده في عمله ولكن هذا الحب في ذاته لن يجعل منه مدرساً ناجحاً بشكل آلي. كما لا ينبغي أن تحمل أهمية الحب الفرد على أن يفتعل التعبير عنه أو يحيط الطفل بجو مصطنع من المرح والطمأنينة ، أو أن يؤدي له باسم الحب أموراً يقتضي صالحه أن يتعلم القيام بها بنفسه .

وفي هذا السياق النمائي يأخذ تطور نمو شخصية الطفل مساراً محدداً.

فالطفل الوليد لا يكون له «ذات» على النحو الذي حددناه لأنه غير قادر على أن يتبين الفروق بين نفسه وبيئته ، فثدى الأم يعتبر كجزء منه مثل قبضة يده ، ويتحقق بعد عدة شهور أن الثدي (يخص) أمه وأن (القبضة) تخصه هو ، وهو يشبع حاجات المستوى الأول وفقاً لنمط مزاجه - بعنف أو بدماثة بهدوء أو بضوضاء ... إلخ ، وحينما يقع أو يسمع صوتاً عالياً يدركه على أنه تهديد لحاجاته إلى الأمن الفيزيقي أو السلامة الفيزيقية (المستوى الثاني) ويستجيب بعويل الخوف أو الغضب وهو كثيراً ما يستجيب لحاجاته من المستوى الأول بنفس الطريقة. ومن الطبيعي أنه حينما تلقى حاجات المستوى الأول أو الثاني عدم إشباع بصفة منتظمة فمن المحتمل تماماً أن تتأثر صحة الطفل، فيقع بسهولة ضحية للمرض ويخفق في أن ينمو إلى المعدل السوي، إلا أننا كثيراً ما نغفل تلك الحقيقة (أن الحاجة إلى الحب غالباً ما تكون ضرورية كحاجات المستوى الأول والثاني).

ويقرر (باكوين - ١٩٤٩) عدة مظاهر عن أثر الحرمان العاطفي على الأطفال في مرحلة المهد :

«يقدم للأطفال الذين يتراوح عمرهم أقل من ست شهور ووضعوا في مؤسسات لبعض الوقت صوراً محددة تماماً وكانت معالمها البارزة هي - عدم الاكتراث ، الهزال ، والشحوب، الخمول النسبي، السكون ، اللا استجابية للمثيرات مثل الابتسام أو النوح، شهية غير مبالية الاخفاق في الوصول إلى الوزن المناسب على الرغم من تناول وجبات تكون كافية تماماً بالنسبة للطفل في المنزل - التبول والتبرز بكثرة - مظهر اللاسعادة - التعرض لنوبات الحمى - اختفاء عادات الامتصاص والرضاعة .

ومن ناحية أخرى إذا تحقق لحاجات المستويات الثلاث الأول اشباعاً كافياً فإن الطفل السوي سوف ينمو ويزدهر.

وعلى الرغم من صعوبة تحديد بداية ظهور الذات الا انه يمكن القول بأن ذلك يتم حينما يبدأ الطفل في أن يضحك لوالديه بعد ست إلى ثماني أسابيع من الميلاد. وربما حينما يشرع في تكشف مهده أو جسمه في أي حادث وأحياناً خلال السنة الأولى من الحياة تبدو بعض ملامح كونه كياناً منفصلاً حيث يبدأ في التعرف على اسمه وهو يبدأ في

أن ينمي حاجات المستوى الرابع ، كما تتضح من توقعه للأشياء من الأفراد الآخرين لأسرته ويتوقع أن أمه سوف تطعمه وأن والده سوف يلاعبه ويرفعه بين ذراعيه في الهواء وأن أخوته وأخواته سوف يحاولون ملاعبته وإضحاكه أو سوف يحاولون إيذائه ، وهكذا .

وتبدأ بعض الوظائف الأخرى للذات في النمو والازدهار فيتعلم الطفل في أن يستمتع بمجتمع الآخرين. يأخذ في التحقق من أنهم أشخاص مهمون بالنسبة له ومن أنه شخص مهم بالنسبة لهم ويكون حصولياً أي يسعى للحصول على كل ما يحيط به - ويريد الأشياء لنفسه ، يقبض على كل ما يقع في متناول يديه ويتعلق بها ويقاوم محاولات انتزاعها منه ، يضع الأشياء في فمه لأنه لا زال يعمل بدرجة كبيرة على المستوى الأول من إشباع الحاجات ويصير الطفل واعياً جداً ببيئته الفيزيقية ويرغب كثيراً في أن يكتشفها وكلما نما ونضج يتكشف أنه يستطيع تكشفها، أولاً . عن طريق النظر والاتصال، وفيما بعد عن طريق الشعور والتلمس والتناول أو القبض، ثم عن طريق الزحف والحبو وإذ يقوم الطفل بهذه الاستكشافات يتعلم بالتدريج الفرق بين الذات واللاذات فإحساسه بالواقع وفقاً لمعايير الكبار يكون غير ملائم بدرجة كبيرة لأنه لا يعرف أي الأجزاء من بيئته يستطيع السير عليها ، ولا يعرف ما الخطر والأمان ولا يعرف ما له وما ليس له .

وعلى الرغم من أن هذه الاستكشافات قد ترضي الطفل في أنها تساعده على اكتشاف (من هو) فإنها سوف تؤدي به حقاً إلى صراع مع معايير جماعته فقد يكدر الطفل احساسنا بأهمية بعض الأشياء أو المقتنيات في المنزل كأن يسحب الكتب من على الرف أو يلقي بالإناء من على المنضدة أو يلهو ويعبث في أوقات أو أماكن غير مناسبة .

وهذا أمر مفهوم لأن سلوكه اندفاعي، تلقائي ، ولم يخضع للكف بواسطة معيار التعقل أو المعنويات ومن المحتمل - إن آجلاً أو عاجلاً - أن يلقي عقاباً على هذه الأفعال وإذا آتى العقاب مبكراً جداً فسوف لا يفهم لماذا يعاقب ولكن إذا أتى حينما يكون قادراً على ربط العقاب بكسر الأشياء أو اتلافها ربط العقاب بموضوع (العقاب) فسوف ينتقل إلى المرحلة التالية من نموه ويكف عن الاتيان بهذه الأعمال كوسيلة لتجنب العقاب.

ويرى الطفل العقاب كتهديد لتركيبه الذاتي أو لمفهوم الذات فحتى الآن يدرك نفسه كموضوع لحب لا ينضب ولكن والديه الآن يمسكان بالحب عنه وتتعرض حاجاته للعطف فوراً للإحباط وقد يعرف أنهما قد يمسكان بالحب عنه إلى الأبد (إحساس الطفل بالزمن ضعيف كما أشرنا) لقد عبر والداه في الماضي عن حبهما له بواسطة الاحتضان والمعانقة أو الربت والملاطفة أو الكلمات الرقيقة ولكن كلماتهما الفظة ولكلماتهما (أو صفعاتهما تبد له الآن بما هو نقيض الحب ـ النبذ والإهمال) فلتوقعاته للحب والأمان قد انقلبت رأساً على عقب، ويحدث ارتباك في تركيب الذات لديه كلما حاول مواجهة هذا الموقف المربك.

ومن السواء أن يتوافق الطفل مع هذه القيود الضرورية حيثما يكون ناضجاً بدرجة كافية ليكتشف ما يتوقعه والداه منه مدمجاً التوقعات الوالدية في تركيب الذات لديه. ويبدي بعض الأطفال عدم رغبة في تقبل هذه القيود ولكن الكثير منهم لا يتقبلها بدون أن يمر خلال فترة أو أكثر من التمرد خلال هذه الفترة ، يكون الطفل حقيقة في نضال ضد الضرورة التي تفرض عليه أن يغير من مفهومه لذاته والمعركة لا تنتهي الا باستسلامه للواقع بأنه ينبغي أن يتقبل التغير.

يخبر معظم الأطفال بعض الصراع الانفعالي في سياق تعلمهم التحكم في حوافزهم ويبدأ الطفل في العام الثاني أو الثالث من الحياة في تعلم أنه لا يستطيع أن يثق بنفسه في تتبع حوافزه. وإذا فعل ذلك فسوف يتردى في اضطراب مع أناس مهمين جداً، مع والديه ، ولكي يحمي نفسه مما يبدو له كفقدان مهدد للحب ، وهو العقاب أو النبذ أو الإهمال فهو مضطر لأن يغير من تركيب الذات بواسطة أن يدمج فيها شيئاً مما يوقفه في المرة التالية عن الاتيان بالأفعال التي تسبب عدم رضا الوالدين، وهو يحقق هذا التغيير عن طريق تبنيه لمعايير والديه وعن طريق تعديل توقعاته لنفسه وتبنيه لهذه المعايير مثل تلك الأحكام بأن بعض الأشياء خاطئة أو سيئة وغير منقبلة لتفسير سلوكه، وعليه أن يتوقع أنه سوف يفعل أشياء تكون خاطئة) أو سيئة إذا لم يراع أن يضبط نفسه وحينما يسئ التصرف يشعر بالذنب ووخز الضمير لأنه لم ير إلا توقعاته ويشعر أنه قد أحط بنفسه ، وقد يستجيب لذلك بعقابه لنفسه مباشرة كأن يستجيب لمشاعر الذنب بطريقته المميزة للتعبير عن الإحباط مثل ثورات الغضب، لوم الآخرين ، سرعة التقلب، السلبية، قضم الأظافر، التصرف بطريقة أصغر من سنه، وهكذا .

والضمير هو المصطلح الذي نستخدمه في لغتنا اليومية لوصف هذا الجانب الضابط المعاقب من تكوين الذات لدينا وهو ما يعرف لدى أصحاب التحليل النفسي (الأنا الأعلى) والضمير نموذج أو طريقة للاستجابة لأنفسنا، نموذج يتعلمه الأطفال ممن هم أكبر منهم سنا ويبدأ عقاب الضمير يحتل مكانة أكبر في ضبط سلوك الطفل أكثر من العقاب البدني الذي قد يتلقاه من والديه بل ويصبح في بعض الأحيان مجرد التفكير في بعض التصرفات غير السليمة كافياً لإثارة مشاعر الذنب ويؤدي الأمر ببعض الأطفال خاصة أولئك الذين يعيشون في بيوت مليئة بالقيود التي تقيد كل مناشطهم لأنهم يشعرون أنه من الأسلم لهم أن يفعلوا ذلك من أن يجزوا لأنفسهم عدم الاستحسان سواء من ناحية ضميرهم أو من والديهم.

وكلما أخذ تطور نمو الطفل نحو النضج تأخذ وظائف ضميره طابعاً أكثر إيجابية ، وعلى الرغم من أن الضمير يستمر ليكون مصدراً للذنب والقلق حتى لدى الأطفال الأسوياء ، إلا أنه يقل تحريكه للاضطرابات السلوكية المميزة لطفل العامين والنصف من العمر، وكلما تعلم الطفل أن يعرف والديه أفضل وأن يدركها بطريقة مختلفة يأخذ اتجاهه نحوهما في التغير وبالتالي يتكون ضميره ، وطالما أن اتجاهه نحو ضميره (المعايير الوالدية الاستجوابية) ليس الا نسخة مطابقة لاتجاهه نحو والديه فإنه سوف يغير مشاعره نحو ضميره بقدر ما يغير مشاعره نحو والديه ، ويبدأ في الإعجاب بطريقة سوية بالوالد الذي من جنسه ؛ الأولاد بالأب والبنات بالأم، ويحاول الطفل مطابقة سلوكه بسلوك الوالد ويبدو الوالدين - خلال هذه السنوات المبكرة - كأعمدة للقوة والاستقامة ويشعر الأطفال أنهم إذا فعلوا نفس الأشياء التي يفعلها الوالدان سوف يكونون أقوياء ولا يتعرضون للوم والتأنيب .

وكلما يندمج الطفل مع جماعات اجتماعية خارج أسرته (كجماعة الرفاق - المدرسية -إلخ) يصير على اتصال بمجموعات جديدة من المعايير يدمجها في تركيب الذات لديه مثلما حدث بالنسبة للمعاير الوالدية في مرحلة مبكرة فهو الآن يجد نفسه مهموماً بمشاعر الذنب ليس فقط كنتيجة (لكونه رديئا)، ولكنه أيضاً كنتيجة لكونه (مختلفاً) ومشاعر الذنب تعبر عن نفسها كأساس بالخجل عن التخلي عن الممارسات المقررة داخل الجماعة أو كخوف من أن يكون مختلفاً أو كخوف من أن يكون مهملاً أو منبوذاً من الآخرين إذا كان الفرد مختلفاً جداً.

وهكذا فإن عمليات الشخصية ـ من مسايرة وضمير وشعور بالذنب ـ ليست الا محاولات للذات لاشباع حاجات الفرد التي تتعلق بالاحتفاظ بعلاقات مرضية مع الآخرين، وفي حقيقة الأمر أن مشكلة الذات هي التوصل إلى أفضل الطرق لإشباع الحاجات الأساسية بدون مساس بحقوق الآخرين. وكلما أصبح الطفل أكثر قدرة على التحكم في حوافزه وتوجيهها فإنه يهيئ الطرق لتقبله كعضو فعال في المجتمع .

ويرتبط نمو الشخصية ارتباطاً وثيقاً بتطور نمو الأبعاد المثالية أو المعنوية في تركيب الشخصية، فيما يعرف باللقاءات المثالية التي تقوم على نظام القيم والمثل والأخلاق بصفة عامة. وهناك علاقة وثيقة بين الشخصية والخلق Character في النطاق الكلي للشخصية فكلما نضجت الشخصية، كانت الأنماط السلوكية الخلقية أكثر نضوجاً.

ويحدد (بيك وهافجرهست ـ ١٩٦٠) في دراستهما السيكولوجية «تكوين الخلق» عوامل الشخصية التالية من الخلق :

١- الثبات المعنوى :

وهو الميل إلى إتباع النظام الأخلاقي المعنوي القائم في جماعة من الجماعات الإنسانية ، اتباعاً ينم عن إرادة في تقبل هذا النظام ، وعن الرضا الخلاق.

٢- قوة الأنا :

مركب من القدرات أو الإمكانات للاستجابة للأحداث على أساس إدراكات دقيقة وانفعالات ملائمة، وأحكام تنم عن بصيرة وتعقل.

٣- قوة الأنا الأعلى :

الدرجة التي عندها يتحقق للسلوك التوجيه عن طريق مجموعة المبادئ المعنوية الاخلاقية التي صارت جزءا من التكوين الداخلي للفرد أو وفقاً لهذه المبادئ.

٤ - التلقائية :

الميل إلى التعبير عن المشاعر والرغبات إلى عمل وسلوك بطريقة مباشرة.

٥ - **الودية والتصادق :**

أتجاه معمم للمحبة الدافئة والعميقة نحو الأشخاص الآخرين (وعكس هذا العداوة).

٦ - **مركب العداوة - الذنب:**

مركب من المشاعر العميقة للعداوة - يرتبط بمشاعر قوية للذنب نحو الحفزات الداخلية .

فالخلق المعنوي يقوم على الاتزان الناضج للأحكام التي تأخذ في الاعتبار المسئولية بالنسبة للفرد والآخرين، والتي ترى الحقوق الفردية على أساس من التقدير الواضح لحقوق الآخرين، والتي ترى علاقة السلوك الحاضر للفرد بمستقبله، أي أنه يتألف من الضبط الذاتي، والوعي بالذات والمهارة والبصيرة في الآخرين، والاستجابات لسلطة الوالدين ، ولدور العبادة ولغير ذلك من الجوانب المعنوية من الثقافة ، ويتقبل الطفل بالتدريج معايير الجماعة ونظمها، إذ تنمو قدراته لكي يتوافق سلوكه الأناني الاندفاعي مع هذه القيود والضوابط كما ينمو ضميره في السلوك المعنوي - الأخلاقي بدرجة كبيرة ، نتاج خبرته الاجتماعية العامة.

وهناك عدة شروط أساسية لا بد من توافرها حتى يتحقق النمو الأخلاقي المعنوي السليم كما يلي .

(١) أن يتحقق مستوى طيب - بقدر الإمكان - للصحة الجسمية . فالأطفال الأقوياء لديهم شجاعة أكثر لكي يقفوا على أقدامهم ولكي يقاوموا الإغراء.

(٢) الشعور بالأمن العاطفي، والإحساس بأنه شخص محبوب، مرغوب فيه، والإحساس بالزمالة والمشاركة، والإنشاء، وفي هذا الجو يتعلم الطفل أن (يحب جاره أو زميله) لأنه هو نفسه محبوب، وليس هناك من حاجة لديه لكي يقوم بتعويضه عن الإحساس بالعزلة، أو من حاجة إلى القسوة أو العنف أو دافع الانتقام الذي يكمن غالباً وراء الجناح.

(٣) المجالات والفرص الملائمة للتعبير عن المغامرة والاستثارة والانفعال والتحرر من القلق.

(٤) النظام المستمر في الضبط الذاتي حتى يصير قادراً على زيادة معدل التحكم في الاندفاعات أو الحفزات الطفلية، ويتحقق هذا الجانب كانجاز متزايد خلال مرحلة الطفولة ٠

(٥) توسيع الآفاق الاجتماعية باستمرار حتى يتحقق له مقدرة متزايدة باستمرار لكي يعرف، ويتحمل ، ويقدر ويفهم ، وبالتالي يعتبر - بطريقة فطنة حقوق الآخرين وواجباتهم ومزاياهم٠

(٦) الإلهام (وعادة ما يتهيأ بالممارسة الدينية) في الرغبة في الحق بقوة كافية حتى يجد الإشباع الجاد في الإتيان به٠

ومن المعروف أن إدراك الطفل الأول لما هو (صواب) أو (خطأ) هو ببساطة ما يسمح به الوالدين أو يمنعانه فهو محكوم في الطفولة المبكرة بما يطلق عليه (بياجيه - ١٩٤٨) «الواقعية المعنوية»، حيث يكون العالم هو بالضبط ما يبدو أن يكون عليه ، فليس هناك وجهات للنظر، ولا توجد نسبية ، بل الأشياء تكون أبيض، أو أسود صواب أم خطأ ٠ فما يقرره الوالدن يتشربه الأطفال كمعايير الصواب والخطأ والحلال والحرام، وغير ذلك مما يتشربه من المعايير والأحكام الخلقية والمعنوية ٠

ووفقاً لنظرية (بياجيه - ١٩٤٨) يتعلم الطفل بالتدرج أن القواعد ليست حقيقة بطريقة واقعية ولكنها من صنع الناس ويمكن أن تتعدل لتلائم الظروف فمثلاً، تعلم أحد الأطفال أن يعود إلى المنزل مباشرة بعد انتهاء المدرسة٠ وهو قد يقبل هذه القاعدة على أنها قاعدة مطلقة، وفي أحد الأيام عاد إلى المنزل، وقد كانت الدنيا تمطر بغزارة وتوسخت ملابسه ولذلك عوقب على نقص حكمته، في إنه لم ينتظر بالمدرسة حتى ينتهي المطر وهكذا ٠ فإن ما اعتقد الطفل أنه قد تقبله كقاعدة مطلقة، يرى أنه خاضع للتعديل وفقاً للظروف، ويستطيع الطفل في مرحلة أكثر نضجاً أن يدرك مرونة مواقف السلطة في ضوء المصالح (الأكبر) الذي يقع وراء معظم القواعد، وأن يدرك صحة أي عمل من الأعمال تكمن في روح القاعدة وتنفيذها بروحها أكثر من حرفيتها٠

ويتحقق للطفل - في مرحلة لاحقة من النمو - تطويع الأحكام المعنوية بواسطة اعتبارات العدالة٠ ففي المرحلة الأولى يتعلم الطفل أن

يكيف القاعدة لروح القاعدة ويرى القاعدة في ضوء فائدتها بالنسبة للناس، ولكن كل الناس متساوون بدرجة مطلقة ويدرك الطفل - في مرحلة لاحقة - الأمور اللازمة لتحقيق العدالة الحقيقية، لا يعتدى على أحد زملائه، لا يشاغب ولا يخرج على النظام ، ولا يفتري على غيره ... إلخ.

ولا يعتبر الانتقال من التقبل المطلق للقواعد الموضوعية إلى تعديل هذه القواعد أمراً بسيطاً، فالأطفال لا يتمثلون القواعد، والأحكام الخلقية، المعنوية التي تنتقل من حين لآخر على أنها مبادئ جاهزة الصنع، فكل طفل ينبغي أن (يعالج) هذه المبادئ بحيث تتكامل داخل حياته الخاصة في إطار حاجته الفردية وتوحده مع غيره من الناس في بيئته واحترامه لهم.

فكثير من الأحكام الخلقية للأطفال في سن المرحلة الابتدائية تكون في صراع مع أحكام والديهم أو حتى مع الجماعة الثقافية المحيطة بهم ككل ، ويرجع هذا إلى أن الأطفال لم يجعلوا هذه الأحكام والقواعد جزءاً من تكوينهم الذاتي العميق، والمعروف أن الأطفال في سن ما قبل المدرسة، وفي مرحلة المدرسة الابتدائية يكون لديهم مقدرة محدودة لتوسيع نطاق توحدهم أو تقمصهم مع الأشخاص الآخرين أو الاهتمام بهم. ولذلك تكون أحكامهم الخلقية وبدرجة كبيرة. في ضوء العالم كما يرى من خلال عيونهم أو في ضوء مكانة وسلطة والديهم أو فيما بعد، الكبار الآخرين ، وكلما تنمو مقدرة الطفل على أن يوحد نفسه مع غيره أو أن يصير مهتماً بالآخرين تنمو مقدرته على تقدير المواقف على أساس أوسع - ويصير أقل اعتماداً على سلطة الراشدين ، وحتى في بعض الأوقات أقل اعتماداً على معظم أحكام زملائه وقواعدهم ، وتنمو لديه القدرة على (تقدير) المواقف بنفسه .

وينمي الأطفال بالتدريج ضبطاً كافياً حيال حفزاتهم البدائية والأنانية حتى يمكنهم من العيش في جماعة بطريقة طيبة. ولا يعني هذا كبت الانفعالات والحوافز المرغوبة أو القيود المستحيلة لأي حافز أساسي، ولكن الدرس الذي ينبغي أن يتعلمه الطفل هو توجيهه للطاقة الانفعالية في مسالك تثبت فائدتها من الناحية الاجتماعية أكثر مما تتسبب عنه من تدمير. وأحد الجوانب اللازمة لنمو الضبط الذاتي هو تعلم «مقاومة الإغراء والغواية» ، ولا يتعلم الأطفال ذلك عن طريق حمايتهم من كل

عوامل الإغراء، ولكنهم يتعلمون ذلك فحسب عن طريق مواجهة الإغراءات القوية المتزايدة، ويعتبر الاعتزاز الشخصي في نمو المسئولية الاجتماعية والخلقية للآخرين أحد الطرق للجمع بين الاندفاعات الأنانية والغيرية، ومن الأساليب الفعالة في هذا الصدد ـ ممارسة الشهامة والمروءة والكرم، وممارسة العمل في ظروف من المرح والبهجة ـ والتدريب على تقبل المديح والاستحسان ، وفي بناء سمعة طيبة كشخص يمكن الاعتماد عليه .

والأساس في ذلك هو نمو الضمير ، أو ما يطلق عليه أصحاب التحليل النفسي مصطلح «الأنا الأعلى » الذي يمثل في الشخصية كل أحكام ومعايير الوالدين ومجتمعنا الثقافي، أو بقول آخر ، يمثل الرقيب الذاتي.

ويشير (ملرتن - ١٩٦٠) إلى أن الضمير ليس الا ذلك الجانب من «الوراثة الاجتماعية لدى الفرد» ويقرر (كوهلبرج ـ ١٩٦٣) أن الباحثين المعاصرين يعتبرون المعنويات أو الضمير على أنه مجموعة القواعد والأحكام الثقافية للإدارة والعمل الاجتماعي الذي تمثّله الفرد لعالمه الداخلي وصار جزءاً من تكوينه الذاتي.

ويميز «بيك وهافجرست - ١٩٦٠» أربعة أنواع مختلفة للضمير تختلف اختلافاً كيفياً، وهي :

١- النوع الأول وهو الأكثر بدائية، والأقل فاعلية ويتألف من مجموعة (النواهي) الفظة والقاسية، وهي في أحسن حالاتها تعمل بطريقة كامنة بدون تفكر، وفي أسوأ حالاتها، تكون غير متسقة داخلياً أو محبطة بدرجة يستحيل تتبعها.

٢- والنوع الثاني من الضمير هو مسايرة الأحكام والقواعد، مع إعطاء وزن أساسي للسلطة التي لا تزال متمركزة في الناس المحيطة به.

٣- ويتألف النوع الثالث من الضمير من كيان منظم من القواعد الخلقية المتحولة إلى داخل الفرد والتي تحتفظ باستقلالها الذاتي وهي لا تتأثر كثيراً بما قد يقرره أشخاص آخرون، كما لا تسمح لنفسها أن تسأل أو تختبر بواسطة الفحص ـ والتمحيص العاقل . وهي تؤلف معاً (الأنا الأعلى العصابي الطاغي) ويعتبر «فرويد» أول من وصفه.

٤ - والنوع الرابع من الضمير هو تلك المجموعة الراسخة من المبادئ الأخلاقية ـ المعنوية المستوعبة داخل الفرد، والتي يمكن أن تخضع للتساؤل والاختبار الرصين .

يلخص (بينيت - ١٩٦٠) الأبحاث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال علم النفس في نمو الضمير، إن قوة وثبات الضمير يعتمد اعتماداً مباشراً على قوة ومدى العلاقات المبكرة للطفل القائمة على المحبة. وينمو تكوين الضمير ـ وفقاً لهذه النظرية ـ من خلال التقمصات أو التوحدات الجزئية المتكررة للطفل مع شخص محبوب والتي عادة ما تحدث بعد أن يسحب مؤقتاً حبه الذي يتبع إحباط حوافزه الغريزية. وينتج عن هذا التقمص تغير الأنا لكي يضاهي الشخص المحبوب.

وهناك اتجاهات في تفسير نمو الضمير ، فالاتجاه الأول وهو نظريات التعلم التي تفسر نمو قوة الضمير في ضوء شروط التدعيم، أما الاتجاه الثاني وهو التحليل النفسي فيفسر قوة الضمير في ضوء ميكانزمات توحد الطفل مع النماذج الوالدية والاستحسان الوالدي. ويقرر (كولبرج-١٩٦٣) أن كلا هاتين النظريتين تذهبان إلى التأكيد على (القلق) أو (الذنب) على أنه الدافع الأساسي وعلي كل الحوافز مثل (الجنس) والعدوان وغير ذلك كتعبير عن الأخلاقيات .

ويفترض الاتجاه الذي يستند إلى نظرية (التعلم) في تفسير اكتساب الأخلاقيات وتكوين الضمير أن النمو الأخلاقي ـ المعنوي ليس إلا «عادات طيبة متعلمة خلال التلقين والتدريس، فالأنانية أو العادات السيئة عادة ما يُمنع ممارستها، وكثيراً ما ترتبط بالعقاب، ويفترض أصحاب هذه المدرسة أن السلوك الأخلاقي المتعلم في المنزل سوف يُعمم على مواقف أخرى خارج المنزل لا تخضع للإشراف.

ويقرر أحد الباحثين أنه قد توجد فروق وراثية في القدرة على الاقتران الشرطي وفي تعلم القلق المعنوي (إيزنك - ١٩٦٠) . وقد وجد باحثون آخرون أن إدخال نماذج توسيطية من الأفلام كانت ذات فاعلية في تعديل استجابات المفحوصين للإحباط اللاحق أكثر مما كانت لنماذج الحياة الواقعية (باندرورا وغيره ـ ١٩٦٣).

وتختلف الدراسات في نتائجها بصدد علاقة أساليب النظام في المنزل بالجناح من ناحية، أو بالقدرة علي مقاومة الإغراء والغواية من ناحية أخرى. وقد وجد بعض الباحثين (جليوبك وجليوبك ١٩٥٠ ، باندورا ووالترز ١٩٦٢) أن أساليب النظام الأكثر بدائية ، وعدم الاتساق ، وعدم المعقولية كان يشيع استخدامها في بيوت الجانحين المراهقين أكثر من غير الجانحين.

ومن ناحية أخرى، يخلص (بيك وهافجهرست ١٩٦٠) بعد دراسة متعمقة لسيكولوجية اضطراب الخلق - إلى نتيجة تقرر أن المثل الراسخ الجذاب لوالدين حكيمين محبين هو المؤثر - والوحيد حقيقة - الذي يخلق أطفالاً ذوي خصائص غيرية - متعلقة بالواجب والمسئولية والحب والتواد، وهو الشكل الأرقى - كما يذهب هذان الباحثان - في مستويات الأخلاقيات إلى بناء الإنسان على أساس من النمو والإشراق.

نظريات النمو

مفهوم دورة حياة الإنسان

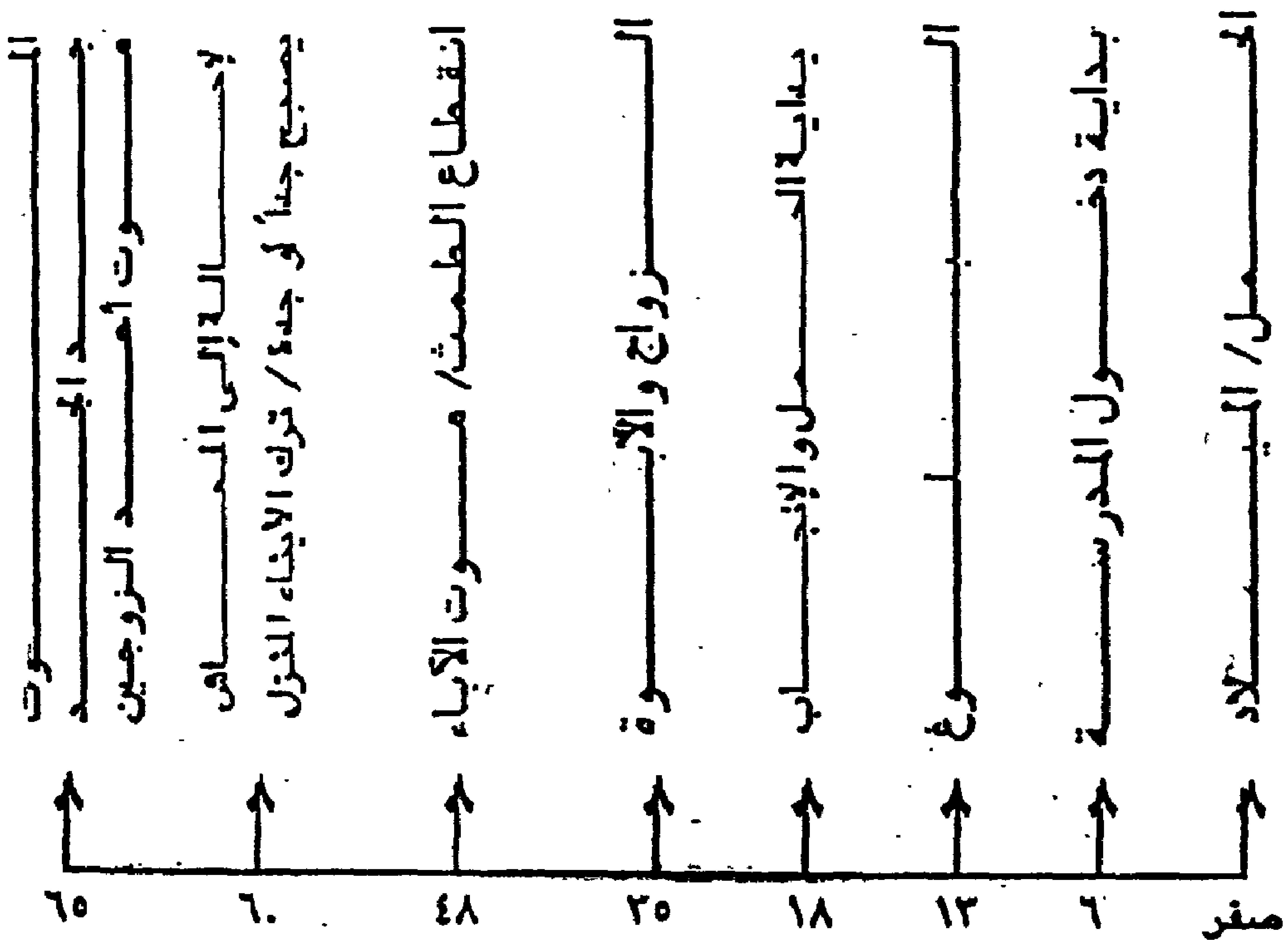
أشار عديد من الفلاسفة وعلماء النفس لوجهات نظر مختلفة في طبيعة دورة حياة الإنسان، فتشير إحدى وجهات النظر الشائعة إلى التناظر الوظيفي بين فصول السنة ومراحل حياة الإنسان، فالربيع يمثل الفترة التي يحدث فيها النضج والإحساس بالقوة، ويومئ الصيف إلى فترة النضج والانتاج الغزير، ويتمثل الخريف في فترة الحصاد وبلوغ الذروة ، ويتم خلاله بذر البذور لأجيال تالية، ويشير الشتاء إلى فترة الخطى نحو النهاية والتدرج نحو الأفول ثم الموت، وكل فصل من هذه الفصول يكون جميلاً في ذاته ويتصف بالتفردية،وحيث لابد من الانتقال من فصل إلى الآخر التالي له، فإن الفرد عندما يكمل دائرة معينة حينئذ يمهد الطريق للدائرة التالية لها.

وجدير بالذكر فإن هذا التمثيل أو التناظر الوظيفي يكون من البساطة الشديدة حتى يمكنه وصف النمو الإنساني، ومع ذلك فإنه بطريقة شاعرية يجذب انتباه عديد من العلماء لدرجة أن اتخذه البعض

أساساً لعديد من النظريات النمائية ـ فالنمو يتصف بالتوالي والتقدم، كما أنه يتبع نفس النموذج من جيل إلى آخر ، كما يتسم بالدائرية بمعنى أنه كلما نضج جيل معين فإنه بالتالي يعزز ويغذي الجيل اللاحق له. والآن ، هيا بنا نتأمل سوياً وبصورة أدق دورة حياة الإنسان.

شكل (١)

يوضح دورة حياة الإنسان



يشير هذا الشكل إلى الأعمار الزمنية
وارتباطها بالأحداث الهامة في حياة الإنسان بصورة تقريبية

والمتأمل في الشكل السابق الذي يمثل دورة حياة الإنسان يلاحظ التقدم النمائي في اتجاه واحد وهو من الميلاد حتى الموت، وبالتالي يتبع تسلسل منتظم (فمرحلة الطفولة دائماً ما تحدث قبل مرحلة البلوغ والمراهقة، والأخيرة تحدث قبل مرحلة الرشد وهكذا) .

ويشير الشكل رقم (١) إلى رسم تخطيطي لحياة الفرد موضحاً لأحداث مرتبطة بأعمار زمنية معينة - وواضح أن نقطة النهاية غالباً ما تقرر أو تحدد بالمتغيرات البيولوجية والفسيولوجية، ويلعب النضج البيولوجي دوراً رئيسياً ومركزياً، إلا أن دوره يتناقص من حيث الأهمية، كلما انتقلنا من الحمل إلى الولادة، ومن الولادة إلى البلوغ، ومن البلوغ إلى الرشد، ثم إلى الشيخوخة.

ولكن ما هي المتغيرات الأخرى غير البيولوجية - التي تحدد معنى ودلالة الأحداث علي مجرى الحياة؟ وما الذي يجعل هذه الأحداث من المعالم الهامة على طول دائرة الحياة؟

أحد التناظرات المفيدة في هذا المضمار يتمثل في تشبيه الحياة برحلة ذات عدد من الأماكن الهامة المشوقة، بالإضافة إلى وجود ملتقيات حاسمة عصيبة على طول الطريق، فمنذ سنوات ماضية، عندما كان السفر والترحال بطيئاً، فقد كانت الطرق عادة ما تتميز بوجود معالم أو بمعلم يدل على المسافة بالأميال لكي يميز كل ميل في الطريق. وهذه المعالم ذات أهمية لأن المسافرين كانوا ينتقلون نحو الهدف خلال الوقت، كما أن تقدمهم يقاس بكم أو بعدد الأميال التي يقطعونها في كل وحدة زمنية كاليوم على سبيل المثال، وليس بمستغرب أن نجد الإنسان يميل إلى تحديد أو معرفة تقدمه خلال دورة الحياة بطريقة متشابهة بصورة كبيرة. فنحن على دراية ووعي بتقدمنا خلال العام الماضي، كما أن لدينا الإحساس بالتحرك ببطئ شديد أو بسرعة كبيرة على طول ممر الحياة تجاه أهدافنا والذي يعتمد في جوهره على قياس الزمن أو الوقت المستغرق. وعلى ذلك فإن مفهوم المعالم أو الأحداث الهامة التي تمثل مرحلة من مراحل حياة الإنسان في النمو الإنساني يعتبر مفهوماً مناسباً إلى حد كبير، ويرجع ذلك بسبب أننا عندما نفكر في دورة الحياة التي ميزناها وحددناها بمعالم نمائية فإننا غالباً ما نحتفل بتلك المعالم (الأحداث الهامة) مثل التخرج من الجامعة والزواج والإنجاب والتقاعد أو الإحالة إلى المعاش.

فهيا بنا نتعرف على تلك المعالم أو الأحداث الهامة التي ترتبط في ذاكرة الإنسان بصورة ذات دلالة، والعمر الزمني المرتبط بنقاط التحول تلك، أو المعلَم الذي يميز كل مرحلة من مراحل النمو الإنساني. وعموماً، فإن سن الخامسة أو السادسة غالباً ما يكون ذو دلالة ومعنى وذلك لأنه معلَم يصف دخول الطفل المدرسة، وبداية فترة طويلة للتعليم والتدريب الرسمي داخل المجتمع. وهذا الحدث يتحدد بصورة أولية واجتماعية عن طريق العمر الزمني الذي يقبل فيه الطفل في مدرسة الحضانة أو المدرسة الابتدائية.

والحدث الرئيسي الثاني والمرتبط بالسن يتمثل في بداية مرحلة البلوغ في سن الثانية عشر أو الثالثة عشر تقريباً. وعلى الرغم من أن الثقافات بصورة عامة وخاصة المتقدمة - لاتحتفل بالبلوغ كطقس أو إجازة مرور وانتقال من فترة نمائية إلى أخرى، إلا أن الأنثروبولوجيين يشيرون إلى أن طقوس وشعائر بداية البلوغ ذات أهمية كبيرة في كثير من المجتمعات، حيث أنها تحدد نهاية مرحلة الطفولة وبداية مرحلة المراهقة . ففي بعض القبائل الهندية - على سبيل المثال - يجب أن يجتاز المراهق سلسلة من الاختبارات للتعرف على قوته وشجاعته والتي تبلغ ذروتها في الاحتفال بمركزه الجديد، كمحارب أو جندي أو مقاتل. وربما تكون استخراج البطاقة الشخصية أو رخصة القيادة في المجتمعات الحديثة من تلك الإمارات الانتقالية التي تشبه هذه الطقوس المرتبطة بفترة المراهقة في تلك المجتمعات. ومع بداية مرحلة المراهقة، وكثيراً ما تستخدم فترة المراهقة، كمرحلة طويلة من التعليق وتأجيل النشاطات وهو نوع من التوقف المؤقت الذي يحدث فيما بين نهاية مرحلة الطفولة ومرحلة الرشد في المجتمع. حيث نجد الكبار قد يعاملون المراهقين - أحياناً - كأطفال، وأحياناً أخرى كراشدين.

وبمواصلة دورة الحياة، فإننا نجد سن الثامنة عشر يعتبر فترة عمرية هامة يرتبط بأحداث هامة تحدث أثنائها، حيث نجد الكثير من الحقوق والامتيازات الاجتماعية والقانونية تمنح للبالغين في هذا السن مثل استخراج رخصة القيادة وركوب السيارات، والحق الانتخابي والمحاكمة الجنائية كراشد، وعموماً فإن هذا العمر يعتبر نقطة تحول هامة من الناحية الاجتماعية في دورة حياة الفرد، بمعنى أنه غالباً ما يكون معلَماً لبداية سن الرشد بالمعنى الاجتماعي والقانوني، كما يحدث لكثير أنه شباب

الثامنة عشر حدثاً رئيسياً ويتمثل في تكملة الدراسة الجامعية، وقد يتضمن ذلك ترك المنزل والانخراط في نمط مختلف من التعليم، وبالتالي الازدياد في الاعتماد على الذات ـ كما أننا نجد أنه بالنسبة للشباب الذين ينهون المدرسة الثانوية أو الفنية وينخرطون في مجالات العمل أو يشرعون في الزواج، حينئذ نجد أن هذا السن قد يتصف بالاشتراك الكامل في المجتمع كفرد راشد، وعموماً فمن التعريفات المفيدة لبداية مرحلة الرشد يتمثل في تغيير الأدوار التي تحدث بدخول الفرد مجال العمل ، وتكوين أسرة خاصة به ـ وبالنسبة للأفراد الذين يدخلون الجامعة نجد أن فترة توقف أو تعليق نشاطهم تمتد ما بين خمسة أو ست سنوات حتى ينتهوا من دراستهم الجامعية، وبالتالي نجد أن مرحلة تعليق النشاط بين مرحلة الطفولة والاشتراك الكامل في أدوار الراشدين قد يتأخر قليلاً بالنسبة لهؤلاء الشباب. وعموماً فإن مرحلة الرشد تتصف بتغيير الأدوار من الطالب إلى العامل، ومن فرد أعزب إلى متزوج، ومن فرد في أسرة إلى رب أسرة ، وهكذا .

وقد يكون سن الثلاثين مرتبط ببعض الأحداث الهامة في تاريخ حياة الفرد، فقد يمثل هذا السن وسط العمر، على الرغم من أننا نلاحظ بعض الدراسات تشير إلى أن مرحلة وسط العمر عادة ما تقع فيما بين سن الأربعين والخمسين Neugarten & Others (١٩٦٥)، حيث يشير «نيوجارتن» أن عينة دراسته من الذكور والإناث أشارت إلى أن العقد الثالث والرابع يمثلان سنوات تحمل المسئولية والإنجاز البارز في حياة الفرد، بالإضافة إلى أن الأحداث الرئيسية في حياة الفرد غالباً ما تحدث خلال هذه الفترة.

ولقد أيدت نتائج دراسة بيرن Birren (١٩٦٩) ما ذهبت إليه نتائج دراسة «نيوجارتن» وآخرون حيث أشارت إلى أن التدهور الجسمي والفسيولوجي يرتبط بصورة كبيرة بوجود بعض الأمراض أكثر من ارتباطه بعمر زمني معين، فالتحول التدريجي نحو الانحدار يميل إلى أنه يعكس نمطاً لحياة الفرد نحو الاستقرار وعدم الرغبة في التنقل والترحال.

وعموماً فكثير من الأحداث الهامة غالباً ما تقع في العقد الثالث والرابع من حياة الفرد، كالزواج والأبوة والترقي المهني وإنجاب الأطفال والتحاقهم بالمدارس، بالإضافة إلى موت أحد الوالدين لأحد الزوجين أو

كليهما. كما يحدث تحقيق لكثير من الإنجازات التي كان يتمنى الفرد تحقيقها خلال هذه المرحلة. وعلى الرغم من أن هذه الأحداث النمائية الهامة التي تمثل السنوات الوسطى - فترة الرشد - إلا أننا لانجدها مرتبطة بصورة مؤكدة بالعمر الزمني، فقد تتأثر بالتوقعات الاجتماعية، مثل الوقت الملائم للزواج أو تغيير الوظيفة أو المهنة، أو كون الفرد قد أصبح جداً. وتشير نتائج دراسة نيوجارتن إلى أن الراشدين غالباً ما يكون لديهم حدس في تمييز فترة وسط العمر حيث تختلف نوعياً عن فترات العمر الأخرى.

ويحدث حدثان مهمان في مرحلة الرشد الوسطى وهما : انقطاع الطمث وبلوغ سن التقاعد، فتوقف الحيض وانخفاض افراز هرمونات الجنس يحدث عند النساء ما بين ٤٥ - ٥٥ سنة ، وعادة ما يحدد من الناحية الفسيولوجية، أما التقاعد إو الإحالة إلى المعاش على النقيض من ذلك حيث يحدد اجتماعياً ويعتبر معلماً هاماً لمرحلة الرشد الوسطى. وغالباً ما يحدّد عن طريق قوانين الدولة (سن الستين أو الخامسة والستين). وقد ينظر إلى السنوات الأخيرة من الحياة بحدوث أحداث هامة كالإحالة على المعاش وأن يصبح الفرد جداً، وتشير نتائج الفرد دراسة نيوجارتن (١٩٧٤) أن هذه الفترة قد تعتبر بالنسبة للبعض فترة صحية جيدة، وأمن اقتصادي نسبي، والتخفف من الأعباء الاقتصادية والاجتماعية.

ثانياً - بعض نظريات النمو :

تحاول نظريات النمو لدورة حياة الإنسان تفسير طبيعة عملية النضج ونماذج التغير التي تحدث عند الفرد منذ الميلاد حتى الموت. وتشير تلك النظريات إلى أن الراشدين يستمرون في النمو والتغير بعد فترة المراهقة، وحيث أنه يفترض أن النمو يحدث في صورة تقدم متوال، فإن هدف تلك النظريات ينصب على تفهم طبيعة هذا التوالي، وتفسير سبب اضطراب النمو بالطريقة التي يحدث بها، بالإضافة إلى أننا نجد كثير من نظريات النمو تسعى إلى التعرف على الموضوعات العامة التي تندرج تحت تلك النماذج من النضج الإنساني بالإضافة إلى نماذج التغير والنمو، والتي تعتبر عامة وصادقة بالنسبة لجميع الأفراد في أي مجتمع من المجتمعات الإنسانية. وغالباً ما تشير تلك النظريات النمائية إلى صورة تسلسل المراحل النمائية والتي يتبع كل منها الآخر في توال معين.

وتتركز معظم نظريات النمو على عملية التفاعل بين عديد من العوامل حيث أن النمو الإنساني يتضمن العديد من التأثيرات البيولوجية والسيكولوجية والاجتماعية، إلا أننا نجد أن معظم نظريات النمو تصف عملية النمو عن طريق بعض المصطلحات العامة ـ بصورة نسبية ، كما أنها لم تستطع التوصل إلى تفسير قاطع، يرجع إليه تسلسل النمو في تلك النماذج التي وصفتها هذه النظريات، وبالتالي فلا توجد نظرية شاملة يمكنها إلقاء الضوء على سبب حدوث ثمة تغيرات معينة في النظام والصورة التي تحدث فيها، أو كيف يكون مدى تأثر التغيرات التي تحدث بالعوامل الاجتماعية والبيولوجية أو العوامل الفسيولوجية وبالإضافة إلى ذلك فإننا عادة ما نكون غير متأكدين، مما إذا كانت تلك التغيرات تحدث عند الأفراد في كل الثقافات أم لا. وعموماً فإن هذه النظريات ـ على أحسن حال ـ قد تمكنت من وصف تفاعل النمو الثقافي والبيولوجي والنفسي.

وسنناقش في ثانياً الصفحات التالية أربع نماذج لنظريات مختلفة لنمو دورة حياة الإنسان، وهي نظرية بوهلر Buhler، ويونج Jung، وآريكسون Erikson، وريجل Riegel، ويجب أن نشير ابتداء إلى أن تلك النظريات على الرغم من أنها قد اعتمدت على الاستدلالات التي اشتقت من الملاحظات الكلينيكية والتجريبية، إلا أنها مع ذلك لم تختبر بصورة دقيقة بواسطة الدراسات والمنهج التجريبي، غير أنها قد أشارت إلى أبعاد هامة لدورة حياة الإنسان، كما أنها جذبت الانتباه إلى نقاط التحول الهامة أثناء سنوات مرحلة الرشد ـ وقد تشير الأبحاث والدراسات اللاحقة أي من هذه النظريات أو اتحاد منها يكون ذو فائدة بصورة أكبر لتفهم النمو الإنساني، أو على الأقل سنوات أي مرحلة من مراحل الحياة، وسوف نشير كذلك إلى الكيفية والطرق التي تؤثر بها بعض المتغيرات على عملية النمو، مثل تأثير الثقافة والطبقة الاجتماعية.

(١) نظرية بوهلر في النمو الإنساني :

درست شارلوت بوهلر Charlotte Buhler وتلاميذها دورة حياة الإنسان من خلال السير الذاتية التي جمعت في عام ١٩٢٠ ، وطورت وتلاميذها طريقة لتحليل هذه السير الذاتية ، للكشف عن التقدم المنتظم لمراحل الحياة، على أساس التغير الذي يحدث في الأحداث والمهام والإنجازات أثناء دورة حياة الإنسان.

ولقد اهتموا كذلك بتأمل وفحص التماثل بين سياق الحياة - التي كشفت عنها دراسة سير الحياة - والسياق البيولوجي للحياة، وتمخضت هذه الدراسات عن كشف خمس مراحل بيولوجية .

١ - النمو التقدمي أو التصاعدي ، يستمر من الميلاد حتى سن الخامسة عشر.

٢ - استمرار النمو ، ويتمثل في انبثاق القدرة على التناسل الجنسي وتقع في الفترة ما بين ١٥ سنة ، ٢٥ سنة .

٣ - ثبات عملية النمو ، وتقع ما بين ٢٥ سنة ، ٤٥ سنة .

٤ - فقدان القدرة على التوالد الجنسي ، وتقع ما بين سن ٤٥ ، ٦٥ سنة .

٥ - النمو التقهقري والضعف البيولوجي ، ويحدث من سن ٦٥ سنة .

وأشارت «بوهلر وتلاميذها» إلى خمس مراحل للحياة - وذلك نتيجة لدراسة ربعمائة لسير حياة الأفراد - تتساوق مع تلك المراحل البيولوجية الخمس السابقة وهي.

العمر الزمني	المرحلة
من الميلاد حتى ١٥ سنة	مرحلة بقاء الطفل في المنزل، وتتمثل في ما قبل التحديد الذاتي للأهداف.
١٥ ، ٢٥ سنة	تتمثل في المرحلة التي يحدث فيها الاتساع الأولى والتحديد الذاتي التجريبي للأهداف.
٢٥ ، ٤٥ سنة	الذروة ، وتتمثل في الفترة التي يحدث فيها التحديد الدقيق والنوعي الذاتي للأهداف.
٤٥ ، ٦٥ سنة	التقييم الذاتي للأهداف ولنتائج النضال لتحقيق تلك الأهداف.
٦٥ فما فوق	تحقيق الأهداف أو الشعور بالفشل ، استمرار النشاطات السابقة، إلا أنها تحدث في أثناء نهاية المرحلة الأخيرة من الحياة نتيجة أهداف قصيرة المدى، والتي تتمركز حول إشباع الحاجات العاجلة أو الضرورية المباشرة.

وجدير بالذكر ، فإن تلك الأعمار الزمنية المشار إليها في الجدول بمثابة أعمار تقريبية وتعكس - بصورة جزئية - بعض الأعمار الاجتماعية المرتبطة ببعض الأحداث كالتقاعد أو الإحالة إلى المعاش في سن الستين - ويشير وصف فرنكل Frenkel أحد تلاميذ بوهلر للتدرج النمائي للإنسان كما يلي :

إن الشخص اليافع، بمجرد أن يمر بمرحلة الطفولة، نجده يحاول أن يضع أول تخطيط لحياته ، ويتخذ القرارات الأولى في مرحلة المراهقة أو بعدها بقليل - وفي هذا الوقت تبدأ المرحلة الثانية من الخبرة وتتصف بالواقعية، حيث نجده يرغب أن يتفاعل مع الواقع المحيط به، فهو يجرب مع زملائه الآخرين، وأيضاً يستكشف بعض المهن، كما يحدث توسيع وامتداد لمجال شخصيته ، كما تتسم اتجاهاته بالاستقرار المؤقت خاصة في تحديد حياته المستقبلية .

وفي نهاية المرحلة الثانية، عادة ما نجد اتجاهات الأفراد أكثر تبلوراً ووضوحاً نحو الحياة، كما نجد الحيوية والنشاط - أثناء المرحلة الثالثة - ما تزال في أعلى درجاتها ، كما يحدث في هذه الفترة عملية التخصيص والتعيين وبالتالي فإن هذا الوقت عادة ما يكون فترة ذروة بالنسبة للخبرات الشخصية للفرد.

وقد تبدأ الأزمات أثناء الانتقال إلى المرحلة الرابعة، حيث نجد قدرات أو قوى الفرد النامية والمترعرة تصبح في حالة من حالات التجمد أو التوقف ، كما يجب عليه التخلي عن كثير من النشاطات ، خاصة تلك التي تعتمد على القوة الجسمية أو المرتبطة بالحاجات البيولوجية - وعلي النقيض من تدهور الجانب البيولوجي والخبرات المرتبطة به، نجد تصاعداً ذو فعالية لميول جديدة مرتبطة بالجوانب الانتاجية في الحياة.

وفي نهاية المطاف - أثناء المرحلة الخامسة، نجد التقدم في العمر الزمني يرتبط بهواجس الموت، والشكوى من العزلة، وغالباً ما يكون الفرد منشغلاً بالتساؤلات والاستفسارات الدينية. وتتضمن هذه المرحلة الأخيرة خبرات ذات طبيعة استرجاعية وبعض الآراء ووجهات النظر المرتبطة بالمستقبل، وعادة ما تكون متمركزة حول اقتراب الموت واسترجاع الحياة السابقة ، كما أن استمرار التساوق والتوافق مع الحياة غالباً ما يكون ضعيفاً أو متوقفاً Frenkel (١٩٣٦).

وبصورة عامة، فإن وجهة النظر السابقة، تشير إلى التوازن أو الاتساق بين العمليات البيولوجية للنضج , والتقدم نحو النهاية حيث يحدث اتساع لنطاق العمليات النفسية والاجتماعية، ثم بلوغ الذروة ، ثم التقلص أو الانكماش في الأنشطة والإنجازات، وغالباً ما يكون العامل البيولوجي في قمة أو طليعة نمو الفرد النفسي والاجتماعي، ويصدق ذلك - بصورة خاصة - عندما يسمح الاعتماد على القدرات العقلية للشخص في الاستمرار أو مواصلة الكم المرتفع من الانتاجية لعديد من السنوات بعد أن تكون القدرة الجسمية قد بدأت بالفعل في التدهور، وجدير بالذكر فإنه يحدث تباينات وتنوعات فردية هامة، حيث قد يصبح فرد ما ذو انتاجية عالية ، أكثر مما يحدث في الفترة الأخيرة من حياته، ويصل إلى مرحلة الذروة النفسية والاجتماعية بعد سنوات عديدة من بلوغه فترة ذروته البيولوجية.

والتعديلات التي أدخلتها «بوهلر» (١٩٦٨) على نظريتها تشير وتؤكد على عملية صياغة الفرد لأهداف معينة، وبالتالي فإن هذا التتابع النمائي ينظر إليه أيضاً على أنه يعكس وجهات نظر مختلفة في وضع أهداف الفرد للمراحل المختلفة في دورة حياته ، فمثلاً ، إن الأهداف تتخذ صورة الثبات التدريجي أثناء العشرين سنة الأولى من حياة الفرد، والتي تؤدي بالتالي بصورة نموذجية إلى تحقيق الذات أثناء فترة الذروة ، كما أن بعض الأفراد الذين يتسمون بالحيوية، قد يعيدوا فحص وتأمل هذه الأهداف ويسعون إلى تحقيق أهداف جديدة أثناء المرحلة الرابعة من حياتهم، وعموماً تميل الأهداف إلى الاستقرار والثبات بالنسبة لمعظم الأفراد، خاصة في النصف الثاني من الحياة، ولقد أوضحت دراسة كاهلن Kuhlen وجونسون Johnson (١٩٥٢) تبدل الأهداف أثناء السنوات الوسطى لدى مجموعة من مدرسي المدارس العامة ، وأوضحا وجود اختلافات جنسية وكذلك اختلافات عمرية، كالحصول على عمل مختلف، أو الترقي في التعليم مثلاً.

ويوضح «كوهلن» Kuhlen (١٩٦٤) في نظريته لنمو الإنسان فترة الذروة والانكماش بطريقة مختلفة إلى حد ما ، حيث يفترض أن دوافع اتساع نطاق النمو (مثل الإنجاز، والسلطة، والابتكار، وتحقيق الذات) عادة ما يهيمن على سلوك الفرد أثناء النصف الأول من حياته، كما أنها يمكن أن تتغير خلال حياة الفرد بسبب اشباعها نسبياً (كالحاجة إلى النجاح أو الحاجة إلى الجنس) ، وكذلك بسبب انتقال الفرد إلى مراكز اجتماعية

جديدة (كأن يصبح أبا أو أماً أو مديراً لمؤسسة - ألخ). ويشير «كاهلن» إلى أن التقدم في العمر الزمني يحدث عملية تحول من الاشباعات المباشرة للحاجات إلى نوع آخر من الاشباعات يحصل عليها بطريقة غير مباشرة أو بطريقة بديلة ، وعلى ذلك فإن دورة حياة الإنسان من الممكن وصفها بواسطة منحنى الاتساع ومنحنى الانكماش.

ويصبح القلق والخوف - في النصف الثاني من الحياة - أهم مصادر الدافعية في نموذج «كاهلن». وقد يبدأ ذلك في منتصف العمر عندما يشعر الإنسان بانتهاء عملية التوسع أو الامتداد ، وتقلص نشاطاته وبالتالي يبدأ في التأثر بالتدهور والفقدان الذي لا يمكن الفكاك منه (كالأمراض الجسمية، وموت الأصدقاء، افتقاد فرص العمل). ولقد أشار «كاهلن» إلى عديد من الدراسات التي أوضحت أنه مع التقدم في العمر يشعر الأفراد بأنهم أقل سعادة، كما ينظرون إلى ذواتهم بصورة أكثر سلبية، ويشعرون بفقدان الثقة بأنفسهم، كما تتميز هذه المرحلة بازدياد أعراض القلق بين الأشخاص المسنين. ولقد أشارت النتائج أيضاً إلى أن المسنين عادة ما يكون تأثيرهم أضعف على النساء، كما أن المسنين من الطبقات الاقتصادية المرتفعة عادة ما يكون تأثيرهم أقل على النساء من الرجال المسنين في الطبقة الاقتصادية والاجتماعية الأقل.

وبإيجاز فإن وجهة النظر هذه لنمو الراشدين، تشير إلى أن دورة حياة الفرد يمكن أن ننظر إليها عن طريق اتجاهين عامين وهما ، اتجاه امتداد أو اتساع النضج ، واتجاه تقلص أو انكماش النضج ، وقد ينظر إلى مرحلة الحياة الوسطى - في بعض الأحيان - بأنها تعتبر نقطة تحول رئيسية بين هذين الاتجاهين المتناقضين. ويحدد «بوهلر» Buhler نقطة التحول أثناء فترة تقييم الذات، والتي تقع في مرحلة الذروة أو الأوج في منتصف حياة الشخص (ما بين سن الأربعين وخمسة وأربعين) . وجدير بالذكر فإن «كوهلن» لم يوضح نقطة التحول هذه بصورة واضحة، حيث أشار إلى أنها قد تنتج من إشباع دوافع النضج الامتدادي أو الاتساعي المبكر والتي تؤدي إلى ظهور دوافع أخرى، كما أنها قد تنتج عن الفقدان الجسمي أو الاجتماعي أو من الانغلاق في الموقف أو حتى تجاه وجهة النظر المتغيرة الناتجة من أنه قد عاش أكثر من نصف حياته، كما أنها قد تنتج من تفاعل العوامل الاجتماعية والعوامل البيولوجية والعوامل النفسية والتي قد تؤثر على الرجال والنساء، بصور مختلفة، كما تؤثر في الأفراد

من الطبقات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة بطرق متباينة ـ والجدير بالذكر فإن «بوهلر» يشير أنه كلما حدث تبدل في الأهداف الموضوعة أو في الدافعية، فإن الإحساس بعدم تحقيق هدف معين يكون أكثر فعالية وأهمية من التدهور البيولوجي والجسمي، في استثارة سوء التكيف والتوافق عند المسنين ـ ولذلك فإن التعامل مع القلق والخوف أو التهديد عادة ما تكون واضحة ـ بصورة أكبر ـ في النصف الثاني من الحياة بينما دوافع النضج واتساع نطاق النمو قد تكون أكثر وضوحاً وبروزاً أثناء النصف الأول من الحياة وعموماً فإن إحساس الفرد بأنه قد حقق (أو لم يحقق) أهدافه يؤدي به إلى إحساس التكامل والإشباع والعكس بالعكس.

ومن الجدير بالذكر فإنه يجب الإشارة إلى أن كثير من جوانب نظرية «بوهلر» ونماذج نظرية كهلن متشابهان بصورة كبيرة مع نتائج الدراسات المعاصرة في النمو التي تناولت فترة الشباب وفترة الرشد الوسطى، وأزمات فترة منتصف العمر.

(٢) نظرية يونج لمراحل الحياة :

يجب الإشارة إلى أن وجهة نظر «بوهلر» في مراحل الحياة كانت نتيجة الدراسة التصنيفية والنظامية للسير الشخصية، كما أن مفاهيم «كوهلن» قد اعتمدت على الدراسة الأمبريقية الواسعة، إلا أن وجهة نظر «يونج» لمراحل الحياة قد اعتمدت ـ بصورة جوهرية ـ على أعماله الإكلينيكية ونظريته النفسية. فهو يبدأ مناقشته لمراحل الحياة بفترة الشباب، وهي الفترة التي تمتد من بعد المراهقة إلى السنوات الوسطى من الحياة (مابين ٢٠، ٣٥ سنة) . ولقد كان «يونج» مهتماً بالمشكلات النفسية، وعلى الرغم من أنه قد يبدو من المستغرب الا تتضمن نظريته فترة الطفولة ، إلا أننا نجده يشير لتفسير ذلك أنه بينما يكون الطفل بمثابة مشكلة لوالديه ومعلميه والأطباء، إلا أنه لايكون لديه مشكلات ذاتية ، غير أننا نجد الراشدين فقط الذين يمكن أن يكون لديهم انماط من الشك وعدم الثقة في ذواتهم ـ ففترة الشباب تتضمن التخلي عن أحلام الطفولة، والتعامل مع الغريزة الجنسية ومشاعر الدونية، ويحدث في أثناء هذه الفترة اتساع أفق الحياة، كما يحدث التغير الهام الثاني في حياة الفرد تبعاً ليونج فيما بين ٣٥ ، ٤٠ سنة . ويوضح يونج وجهة نظره بقوله . «أن التغير الذي يحدث في تلك الفترة غالباً لايكون تغيراً شعورياً أو عاماً، ولكنه بالأحرى إمارات وإشارات غير مباشرة والتي تبدو أنها تحدث داخل

اللاشعور وغالباً ما تصاحب ببعض الأمور كالتغير البطئ في خصائص الفرد، وقد تظهر في ثمة حالات أخرى، سمات معينة تكون قد اختفت منذ فترة الطفولة، أو قد تبدأ ميول ورغبات في الضعف وأن تحل محلها رغبات أخرى جديدة . وكثيراً ما تبدأ مبادئ الفرد وتحريمات التعلق أو التدلل خاصة المبادئ الأخلاقية أو التحريمات الأخلاقية غير مرنة ، كما تنمو بصورة جامدة حتى يشارف الفرد الخمسين من عمره ، وبالتالي يعيش الفرد فترة جمود وحساسية مفرطة، وإذا وجدت تلك المبادئ الجامدة عادة ما تعرض الفرد للخطر، وبالتالي يكون من الضروري التدخل الإرشادي والعلاجي لهذه الحالات .

ولقد نظر إلى الاضطرابات العصابية أثناء سنوات مرحلة الرشد، كمؤشر لنقل الفرد والمتاعب السيكولوجية من فترة المراهقة إلى سنوات مرحلة الرشد، مثلما تعكس الاضطرابات العصابية في فترة الشباب، عدم قدرة الفرد على تجاوز فترة الطفولة وتخطيها . ويشير «يونج» إلي حدوث تغيرات غريبة مميزة وعميقة الجذور لدى المسنين . فقد يوجد الميل عند بعض الأفراد في التغيير إلى النقيض خاصة في الجوانب النفسية ، فمثلاً قد يصبح الرجل المسن أكثر انثوية ، وقد تصبح المرأة المسنة أكثر ذكرية، ويستطرد يونج بقوله إلى وجود عملية «تجمد أو عناد داخلي» تدعم وتقوي تقليص أو انكماش نشاطات حياة الفرد. وبصورة عامة فإننا لانستطيع أن نحيا في خريف العمر تبعاً لنمط حياة فترة شباب العمر، حيث تصبح الأشياء التي كانت مهمة وعظيمة الأشياء التي كانت حقيقة في شباب العمر، ستصبح سراباً خادعاً في خريف العمر.

وعموماً يجب أن يكون هناك بعض الأغراض والأهداف في حياة الفرد، تستمر معه حتى السنوات الأخيرة من حياته، كالاهتمام والرعاية بالأطفال الصغار، ولكن ماذا تكون غرض وغاية الحياة بعد تحقيق ذلك ؟ هل يكون غرض الحياة هو التنافس مع الشباب كما يحدث في كثير من الأحيان في المجتمع الحديث؟ . ويشير يونج في الإجابة على ذلك السؤال المطروح ، أننا نجد في المجتمعات البدائية غالباً ما يكون الأشخاص الكبار مصدر الحكمة وحفظة الأسرار والقوانين، حيث يعبر الميراث الثقافي للقبيلة عن ذلك ، وعلى النقيض من ذلك نجد كبار السن في المجتمعات المتقدمة حيث يحدث لديهم فقدان الإحساس الواضح بمعنى وغرض الحياة، وبالتالي يتثبتون على مرحلة شبابهم بدلاً من الانتقال على مراحل الحياة

التاليـة. ويشير يونج أن كثيراً من السنين يصلون إلى هذه المرحلة النمـائية بمطالب غير مشبعة، ولا يستطيعون مقاومة الارتباط بالماضي، ولكن من الضـروري أن يكون لهم هدف وغاية لمستقبل أيامـهم، ولهـذا يشير إلى أن الأديان السماوية عادة مـا تقدم الأمل في حيـاة أخرى بعد المـوت، وبالتالي تجعل الإنسان يحيا النصف الثاني من حياته بآمال وأهداف كمـا هو الحال في النصف الأول من الحيـاة. ويستطرد يونج بقوله أن بعض الأفـراد بسبب عدم اعتقـادهم بوجود حيـاة بعد الموت، أو على الأقل في الشك فيهـا، قد أصبحوا عرضة للقلق والوهن، مثل بعض الشبـاب الذين لايستطيعون تطويق الحياة ومعانقتها، وبالتـالي فإن الإيجابية تقتضي أن يكتشف الإنسان أن الموت هو غاية الحياة والنهاية الحتمية للإنسان، ويجب بالتـالي أن يتحرر من الخوف والذعر منه، ويتخلص من الاعتقاد بأنه شئ غير عادي أو غير صحي يسلب الغرضية والغاية من النصف الآخر من حياة الإنسان، وسنلقي الضوء على ذلك في الفصول الأخيرة من هذا المؤلف إن شاء الله.

ويستطرد يونج بقوله : أننا عادة ما نرى أن اهتمام الفرد في النصف الثاني من الحياة يتحول إلى صورة أو اتجاه روحي، أو إلى داخل الإنسان ذاته، وهذا التفجير الداخلي قد يساعد الأفراد على التوصل إلى تفهم معنى الحياة، وكمـالها وبالتـالي يجعل من الممكن بالنسبة لهم تقبل فكرة الموت، وسنرى تفصيل ذلك في الفصل الأخير من هذا المؤلف.

(٣) نظرية فرويد للنمو النفسى الجنسى :

منذ أن فجر «فرويد» أفكاره في أن البواعث الجنسية - بالمفهوم الشامل - موجودة منذ الولادة، وبالتالي استمرارية النمو النفسجنسي. حيث وصف المراحل العديدة للنمو النفسي الجنسي باستفاضة وتفصيل كبير في كتابات التحليل النفسي، إلا أنني أود أن أشير إلى بعض الملامح الرئيسية الهامة في النظرية العامة للتحليل النفسي، وذلك قبل إلقاء الضوء على مراحل نظرية «فرويد» في النمو النفسجنسي.

[١] إن اللذة الجنسية ليست فقط محدودة بالنشاط الذي يرتبط بصورة مباشرة بالأعضاء التناسلية، حيث توجد مناطق أخرى من الجسم تسمى بالمناطق الشبقية Erogenous Zones. وعند تلقيها للمثير المناسب فإنها بالتالي تعطي الإحساس بالمتعة الجنسية (كالغشاء المخاطي في الفم، وكالشرج).

[٢] في كل فترة زمنية من نمو الفرد، نجد أن هناك منطقة واحدة من الجسم تميل إلى أن تحل محل المناطق الأخرى كمصدر للذة، فمن خلال المراحل النمائية السوية المختلفة للكائن البشري، نستطيع أن نرى تتابعاً مرتباً كلما انتقل الفرد من منطقة إلى أخرى ، وذلك للحصول على غايته الجوهرية وهي اللذة. وجدير بالذكر أن هذا الترتيب متشابه عند جميع الأفراد، إلا أن توقيت ذلك يختلف فيما بينهم.

[٣] إن السمات الشخصية للفرد تتأثر تكوينها ونموها بطبيعة تكوينه ونموه النفسي الجنسي، وهكذا فإن فشل الفرد في إحلال منطقة من الجسم المنطقة التالية في التتابع كمصدر للذة سيكون لذلك نتائج هامة على سمات شخصيته عند البلوغ .

وبصفة عامة فإننا نستطيع أن نلقي الضوء على معنى هذه المبادئ العامة، وذلك عن طريق وصف المراحل النفسية الجنسية في ترتيبها العادي من حيث الظهور.

أ- المرحلة اللمية Oral Stage :

لقد أكد «فرويد» أن الطفل يزاول عملية الرضاعة ليس فقط

ليحصل على الغذاء، ولكن لأن عملية الرضاعة لذة في حد ذاتها ومتعة. وفي الحقيقة فإن عملية الرضاعة من صدر الأم ، يقال أن لها سمة جنسية لكل من الطفل الرضيع وأمه، الجنس إذن بالمعني الفرويدي الواسع نستطيع أن نتعرف عليه أولا عن طريق الفم وليس الأعضاء التناسلية (وبمعنى آخر أن الجنس يتماثل أو يتطابق مع عملية الرضاعة)، وذلك حتى استثارة أغشية الفم في غياب التغذية، إذ أن الطفل الرضيع سيمتص تقريباً أي شئ يصل إلى فمه، وبظهور الأسنان والتي تعطي الطفل القدرة على العض حينئذ يمكنه الحصول على اللذة من العض العدواني، وكذا من الامتصاص الحسي.

ب - المرحلة الشرجية :

فيما بين السنة الأولى والسنة الثالثة من حياة الوليد البشري، نجد أن النشاط الفمي يقل في أهميته النسبية نوعاً ما ، ويصبح النشاط الشرجي أكبر من حيث الأهمية. ولقد أشار «فرويد» أن الطفل يتمتع بكل من عملية الطرد أو الاستبقاء ما بداخل أحشائه، ويستطرد «فرويد» بقوله أن النشاط الشرجي ممتع بصورة مباشرة ، أو ممتع فسيولوجياً، أي أن استثارة نهايات العصب الحساس في الأمعاء وحول فتحة الشرج يخلق أحاسيس لذيذة لدى الطفل، ولكن النشاط الشرجي يصبح أيضاً مركزاً للتفاعل بين الوالدين والطفل، فمثلاً عن طريق تدريب الطفل على عملية التبرز، فإن الوالدين قد يزيدوا من حساسية الطفل لهذه المنطقة، وقد يحصل على متعة إما بطرد أو استبقاء البراز وذلك يرجع إلى الاستجابات الوالدية لتدريبات تبرزه. والتبرز بصورة مناسبة ربما يجلب المكافأة وذلك عن طريق الثناء من والديه، أما إذا تبرز في وقت أو مكان غير مناسب (أو لم يتبرز على الإطلاق) فقد يكون ذلك بمثابة إحدى الطرق القليلة التي يعبر بها الطفل عن العداء لهم.

جـ - المرحلة القضيبية Phallic Stage .

إن المرحلة الشرجية تمهد الطريق بدورها إلى تقوية الاهتمام بالأعضاء التناسلية كمصدر أولى للإحساس بالمتعة، حيث أن السنوات ما بين ثلاثة إلى خمسة أو ست سنوات لها تأثير في تقوية الإشباع الجنسي عن طريق لمس الطفل لأعضائه التناسلية. إذ أننا نلاحظ خلال هذه الفترة أن الطفل يجد متعة أساسها المداعبة باليد، حيث أنه لم ينضج فسيولوجياً إلى الحد الذي يجعله قادراً على الإيفاء بالممارسة للفعل الجنسي مع أفراد

الجنس الآخر. ومع الأهمية المتزايدة في استثارة الأعضاء التناسلية تنشأ ظروف سيكولوجية معينة، حيث أننا يجب الآن أن نضع في الاعتبار ما يسمى بقلق الخصاء، وحقد القضيب، وعقدة أوديب (عشق الإبن لوالده من الجنس الآخر).

قلق الخصاء هو خوف الصبي، عندما يكتشف اللذة من الاستمناء Masturbation، من أنه قد يفقد قضيبه وذلك باستصاله عقاباً له، إن الوالدين في محاولة منع الصبي من العادة السرية قد يكون عن طريق تخويفه وقد يدرك تحذراتهم على أنها تحذيرات أو وعود بالخصاء.
والخصاء كإمكانية واقعية تتجسد في عقل الصبي عندما يلاحظ أن البنت ينقصها عضواً للذكورة، ويستنتج أنها قد عوقبت باستئصال أعضائها، وربما يحدث ذلك بالنسبة له.

والبنت الصغيرة تبعاً لآراء «فرويد» ، على عكس ذلك، تتأثر بحسد القضيب وذلك عن طريق ملاحظتها أنها تنقصها مصدر اللذة الذي هو عند الصبي (عضو ذكورته)، ومن ثم فإنها تصبح حاسدة، إنها قد تستنبط أيضاً بأن أعضائها قد استؤصلت بسبب بعض الأفعال الخاطئة التي أتتها . وجدير بالذكر أنه إذا ما كون الصبي قلق الخصاء، أو أصيبت البنت بحسد القضيب، فإن سلوكهما قد يتأثر بصورة عميقة.

وخلال المرحلة القضيبية، فإن عقدة أوديب (أو عقدة اليكترا عند البنت) وحل كل منهما، يلعب دوراً جوهرياً في تحديد مجرى التكوين النفسي في المستقبل. هذا المفهوم معقد للغاية، ولكن الفكرة الجوهرية فيها يمكن إيجازها فيما يلي : إن الصبي يميل جنسياً نحو أمه، وتميل البنت نحو أبوها. وبما أن مزاولة أو تحقيق مثل هذه العلاقات المحرمة من المحال، فإن الطفل يجب أن يتخلى عن الموضوع ويصبح موجه جنسياً نحو شخصيات غير أبوية، وكيف يعمل الصبي أو يتداول مع مشكلته في هذا المجال، وجدير بالذكر أن هذا الأمر على أهمية كبيرة بالنسبة للنمو النفسي في المستقبل لدى «فرويد» .

د - مرحلة الكمون Latency Stage .

مع اقتراب نهاية مرحلة الحضانة، تتقلص الدوافع الجنسية في أهميتها تبعاً لوجهة نظر «فرويد» ، حيث تكبت الدوافع أو البواعث

الشهوانية نحو الوالدين، ويلقي الصبي بنفسه في تنمية مواهبه ومهاراته والتي تكون خالية نسباً من التورطات الجنسية. ولقد كان اعتقاد «فرويد» أن هذه المرحلة من الكمون هي جزء من نمط بيولوجي فطري، الا أن الدراسات التالية فشلت في تأكيد هذا الرأي. والواقع أن هناك أدلة تستحق الاعتبار والتي تشير إلى أن قدراً كبيراً من حب الاستطلاع والاستكشاف الجنسي تستمر خلال سنوات المدرسة الابتدائية، إلا أننا نرى أن الأطفال يصبحون مهرة جداً في أخفاء هذا النشاط عن الآباء والمدرسين المعارضين لهذا النشاط.

هـ - المرحلة التناسلية Genital Stage .

بدخول الطفل مرحلة البلوغ، فإنه بذلك يدخل فترة نأمل أن تتوج بتكيف في النضج الجنسي الغيري، والشخص الذي يصل إلى هذه الحالة فقد وصل بتعبير «فرويد» "بالتوافق النفسي الجنسي للمرحلة التناسلية". مثل هذا الشخص لايحصل على الإشباع الأولي من الممارسات الفمية الشرجية، أو الاهاجة الذاتية، وإنه غير مقيد بقلق الخصاء أو بحسد القضيب، وغير قادر على إقامة علاقات جنسية مثلية شاذة وذلك بسبب حل عقدة أوديب أو عقد الكترا حيث يصل إلى لذته ومتعته الجنسية العميقة عن طريق المعاشرة الجنسية مع شريكه من الجنس الآخر والتي يحبها ويحترمها.

٤ - نظرية آريكسون

تعتبر نظرية «أريكسون» من أول النظريات التي تتعامل مع ارتقاء الفرد من الطفولة حتى الشيخوخة، وهي نظرية نفسية اجتماعية، ويبني «أريكسون» أفكاره على نظرية «فرويد» في التحليل النفسي، ويعتبرها بمثابة حجر الأساس الذي يبني عليه كل تقدم في هيكل نظريته الكاملة، حيث يهتم «أريكسون» وكذلك «فرويد» بالعلاقة العاطفية بين الأفراد أكثر مما يهتما بالشخصية كما هي.

إن اضطراب الشخصية يعتبر اختلالاً في التوازن اللبيدي في كل أهل المنزل، ومع نضج الطفل يؤثر على الأسرة بقدر ما تؤثر عليه، والمجتمع في حاجة المواليد من أجل استمراره، كما أن الوليد في حاجة للمجتمع من أجل تغذيته - إن الطفل الوليد يشعر بالمجتمع لأول مرة من خلال

جسمه ، فالملامسات الجسمية ذات الدلالة هي أولى الأحداث الاجتماعية التي يواجهها الرضيع ، وهي تكون بداية الأنماط النفسية لسلوكه الاجتماعي في المستقبل.

وعموماً فإن نظرية «أريكسون» ركزت على ما يلي :

١ ـ ركز «أريكسون» على منطقة الـ «أنا» Ego التي أشار إليها «فرويد» في نظرية التحليل النفسي أكثر من تركيزه على منطقة الـ هي ID، واهتم بصراع الإنسان من أجل الكفاح والسيطرة ، ولكنه لم يعط نفس القدر من الاهتمام للغرائز كما فعل «فرويد».

٢ ـ قدم «أريكسون» الطفل في علاقته بوالديه داخل الإطار الأسري، وركز اهتمامه على التفاعل بين أفراد الأسرة، بينما قدم «فرويد» الطفل في إطار واقعية مثلث الطفل ـ الأم ـ الأب.

٣ ـ اهتم «أريكسون» بتحديد فرص النمو لدى الفرد لتعينه على التصدي للأزمات النفسية في الحياة، حيث ركز على الحل الناجح لأزمات النمو، وأن كل أزمة سواء كانت نفسية أم شخصية أم اجتماعية تؤدي إلى نضج الفرد. في حين اهتم «فرويد» باللاشعور وبالمكبوتات وحذر من التدهور الاجتماعي للفرد إذا ما ترك فريسة للضغوط الداخلية الكامنة في اللاشعور والتي يكون لها دور أساسي في تحديد الأسباب المؤدية للمرض النفسي.

وبذلك يصف «أريكسون» نظريته في ثمان مراحل متتابعة من مراحل النمو، وتقع المراحل الثلاث الأخيرة منها في مرحلة الرشد والشيخوختوالمراحل الخمس الأولى هي أساساً إعادة تشكيل وامتداد لمراحل النمو النفسي، الجنس لدى فرويد.

غير أن هذه المراحل بالنسبة لأريكسون هي مراحل دائبة الحركة، حيث إن الفرد لايملك شخصيته أبداً، بل هو دؤوب على إعادة تنمية شخصيته.

ويركز «أريكسون» في كل مرحلة على كلمة حاسة Sense وذلك

لأن الشعور بالانجاز أي تحقيق إحساس ايجابي بالفعل يعتبر من أهم العوامل الحاسمة لتحقيق مطالب النمو في المراحل التالية .

كما أن مفهوم الأزمة Crisis يلعب دوراً مهماً في نظريته حيث أن كل مرحلة من مراحل النمو توجد بها فترة أزمة (أي نقطة تحول) Turning Point وهذه النقطة إذا ما تم التعامل معها بنجاح فإن المريض يبرأ ويشفى من سقمه، وبالتالي إذا ما تعامل الوالدان بنجاح مع طفلهما عند هذه النقطة فسيصلون به إلى بر الأمان ويتكون لديه إحساس إيجابي بانجاز مطالب نمو مرحلته التي يعيش فيها ويعمل على تحقيق مطالب النمو للمراحل التالية.

ويمكن اعتبار أن لكل مرحلة أزمة رأسية تنتهي بحل نفسي اجتماعي فردي، وأزمة أفقية تتطلب حلاً مرضياً على المستويين الفردي والاجتماعي لمشكلة القوى الدافعة، كما أن حياة الفرد تتخللها فترات خاصة من الأزمات أو نقطة تحول سواء كانت نقطة التحول في حياتنا أو في نمونا، حيث تمر لحظات من التردد واتخاذ القرار في اتجاه النضج والتقدم والتكامل أو النكوص والتأخر.

ولقد استخدم «أريكسون» كلمة ضد Versus أو في مقابل للدلالة على وجود صراع حيوي بين قوتين متضادتين يولد تحديات للأنا لتنشط وتجد حلاً ناجحاً مشتركاً لفض هذا الصراع في كل مرحلة من مراحل النمو، وتترلد حركة تصاعدية في معدل نضج الفرد، وهكذا ينتقل الفرد من مرحلة إلى مرحلة أخرى في تسلسل منتظم من النمو.

وقد تناول بعض المتخصصين نظرية «أريكسون» ومراحل النمو فليها باعتبارها نظرية نفسية ، اجتماعية ، في التحليل النفسي، وتناولها بعضهم مقارنة بمراحل النمو في نظرية «فرويد» للتحليل النفسي كنظرية نفسية جنسية في النمو.

مراحل النمو عند «أريكسون»

أولاً - مرحلة المهد (أو الرضاعة) Infancy :

الثقة مقابل فقدان الثقة Trust Versus Mistrust :

إن الأطفـــال الرضع فـي هذه المرحلـة (خـــلال السنة الأولى من ميلادهم ينمون احساسات نسبية بالثقة أو عدم الثقة في العالم المحيط بهم ، ويكون ذلك من خلال الأم،حيث تلعب خبراتهم الأولى دوراً حاسماً في هذه المرحلة ، فالطفل يقابل المجتمع بفمه حيث يتلقى ويعطي الحب بفمه من خلال السلوك الانضمامي مع الأم حين تبرز البيئة من خلال ثدي الأم أو زجاجة الرضاعة البديلة، حيث أن الحب والدفء والحنان وبهجة الاعتماد تنتقل إلى الطفل عندما تضمه وتحتضنه أمه؛ فيشعر الوليد بالدفء والابتسامة العذبة ، ويتنامى شعوره بالأمان.

كما يتم اختبار العلاقة بين الطفل وأمه مرة أخرى من خلال مرحلة العض وإحداث الألم مع بداية ظهور أولى الأسنان، والعض على ثدي الأم مما قد يسبب انسحاب الأم، ويتولد لدى الطفل إحساساً جديداً للإمساك والعض بحدة وبشكل أشد، ورغم ذلك فإن الأم تستجيب له ولاحتياجاته وتقوم برعايته.

ومن هنا، فإن كل نتيجة ناجحة لثقة الطفل بأمه نتيجة لكفاءتها في رعايته تؤدي إلى ثقته بنفسه وبالعالم من حوله ، مما يؤدي إلى توليد توقعات أخرى مقبولة لخبرات ثقة جديدة .

ولذلك تكون حاسة الثقة الأساسية لدى الطفل بالتعارض أو مقابل حاسة فقدان الثقة الأساسي، وهي نقطة التحول إلى الفترة الحرجة في مرحلة نموه الأولى، وتقابل هذه المرحلة ، المرحلة الفمية Oral Stage عند فرويد. وقد تحدث بعض المشكلات الشخصية لدى الفرد ويكون أساسها هو المرحلة الفمية المصية أو بلغة «أريكسون» مرحلة الإحساس بالثقة التي تكون الأم المؤثر الأساسي فيها.

٢ - الطفولة المبكرة - الاستقلال الذاتى مقابل الخجل والشك :

Early Childhood - Autonomy Versus Shame and Doubt

الأطفال في هذه المرحلة (من ٢ - ٣ سنوات) يرتقى لديهم النضج العضلي ويصاحب ذلك قدرتهم على الإمساك بالأشياء، وتركها، حيث أن الطفل في هذه المرحلة يتفاعل مع العالم من خلال إمساك الأشياء وأسقاطها، وكذلك أيضاً من خلال عمليات التدريب على التحكم في الإخراج. وتكون بذلك المنطقة الشرجية محوراً لجهود الطفل الجسمية والنفسية والاجتماعية، حيث أن التدريب على الإخراج يعكس العلاقة بين الطفل ووالديه، من حيث كيفية تأسيس القواعد المتفق عليها من الجانبين.

وهذا لا يتأتى الا من خلال قيام الأم بوظيفتها كما يجب نحو رعاية طفلها وثقتها فيه وموافقتها على الوقت والمكان المناسبين لتصريف فضلات طفلها وتقابل هذه المرحلة المرحلة الشرجية Anal Stage عند فرويد.

كما أن الطفل في هذه المرحلة يجد صعوبة بالغة إذا وجد داخل حدود معينة محددة لنشاطه، فهو يريد أن يستطلع كل ما حوله بنفسه، ويحقق انجازات جديدة، ولذلك يركز «أريكسون» على النمو السوي للأنا التي تسمح للطفل بإدراك الحياة وتكامل استقلاله الذاتي، حيث أن تدريب الوالدين للطفل على نظام التواليت يؤدي إلى إحساسه بالثقة والسيطرة على النفس والاعتزاز بها دون أدنى فقدان لكرامته وبالتالي ينبع لديه إحساس قوي ودائم بالكبرياء والاستقلال الذاتي، وعلى عكس العجز العضلي والشرجي للطفل الذي يفقده السيطرة على نفسه ويولد لديه إحساسا بالاعتماد المفرط على الوالدين والذي يتبعه إحساس دائم بالخجل والشك.

ولذلك فإن المسئولية تقع على عاتق الأبوين من حيث معرفتهم وفهمهم لحدود نمو طفلهم وما يفترض منه أن يعمله ومالا يعمله لأنه لايزال قابلاً للتشكيل، وكذلك متى يمنحونه الحرية في بعض الجوانب ومتى يتشددون في جوانب أخرى، فينعكس ذلك على إحساس الطفل بالتسامح وتأكيد الذات وأيضاً منحه استقلالاً تدريجياً يؤدي إلى أن يكون نموه أكثر صحة .

ويرتبط إحساس الخجل أيضاً بخبرات الطفل عندما ينتصب واقفاً لأول مرة ويجد نفسه صغيراً، متردداً بلا قوة في عالم الكبار.

وفي هذه المرحلة يطعم الطفل نفسه ويمشي ويرتدي ملابسه ويفتح الأشياء ويغلقها بمفرده، ويوضح «أريكسون» أن ميلاد طفل جديد على الطفل الموجود في الأسرة يعتبر منافساً له ويقابله بالغيرة، وذلك لأن هذا المولود الجديد الدخيل سوف يتطلب قدراً كبيراً من رعاية واهتمام الوالدين به، وبخاصة الأم.

٣ - سن ما قبل المدرسة - المبادأة مقابل الذنب :

The Preschool Age - Initiative Versus Guilt

الأطفال في هذه المرحلة من (٣ - ٦ سنوات) يمرون بخبرات كثيرة تتعلق بالقابلية للحركة، فيتحركون كثيراً، ويمشون ، ويجرون، ويقفزون. وبعض الأباء والأمهات يحدون حركة الأبناء خوفاً من إفساد ترتيب المنزل.

وترتقي اللغة والخيال بالطفل، ويتعلم أن يخطط وينفذ ما خططه، ويتحرك من خلال اتجاهاته وأهدافه، فهو الآن يتعرف على الفروق بين الجنسين، ويطرح أسئلة كثيرة وبخاصة للوالدين ، ويبدأ من خلالها في فهم الكثير من أسرار الحياة الماضية واللاحقة.

وهذا بالتالي يؤدي إلى توسيع دائرة مجالات أنشطته وخيالاته وخاصة إذا وجد الإجابة على أسئلته لدى الوالدين.

ومن هنا فإن النمو النفسي في هذه المرحلة يتركز على أن منظمات الهو والأنا والأنا العليا تعمل جاهدة على أن يكون هناك توازن متبادل داخل الفرد حتى يصير وحدة نفسية متكاملة، وشخصية لها حقوقها. وينعكس ذلك على علاقة الطفل بوالديه لأن شعور الطفل النامي يتكون من خلال الأنا العليا للوالدين ومن تراثهما الثقافي الاجتماعي المنبثق من ثقافة المجتمع، وبالتالي ينمي الطفل ضميراً واتجاهاً والدياً يعمل على ملاحظة الذات وتوجيهها وكذلك عقابها حتى يحافظ على اتزانه.

- إن ارتقاء الطفل الآن يساعده على القيام بأشياء كثيرة عما كان يقوم به من قبل وبالتالي يتولد لديه إحساس بالانجازات الحقيقية، وأحياناً يتعرض للحظات يتولد فيها الخوف من الخطر والإحساس بالذنب.

وتقابل هذه المرحلة ، المرحلة القضيبية Phallic Stage عند فرويد، وتظهر العقدة الأوديبية على المستوى اللاشعوري من خلال حب الولد لأمه، وكذلك عقدة الكترا وهي حب البنت لأبيها، ويؤدي حب الطفل لأبيه من الجنس المخالف لأن ينشأ إحساس بالتنافس لدى الطفل مع أحد الوالدين من نفس جنسه، وسرعان ما يخاف الطفل من تنافس هذا الوالد من أن يفقد حبه فيتوحد به ويتخذه نموذجاً للذات العليا أو الذات المثالية محاولاً تحقيق طموحات هذا الأب أو هذه الأم.

وكذلك يحتاج الطفل إلى أصدقاء يشتركون معه في التنفيس عن أزمات حياتهم من خلال مختلف الألعاب.

ومن هنا فإن وعي الوالدين وفهمهم لطبيعة نمو أطفالهم في هذه المرحلة يساعدهم على اختيار السلوكيات التربوية السليمة أثناء تنشئة الأبناء وذلك من أجل تحقيق مطالب نموهم (على سبيل المثال لا الحصر تصفية العقدة الأوديبية) كي يجتازوا أزمة هذه المرحلة بنجاح.

٤ - سن المدرسة - الاجتهاد مقابل الشعور بالنقص أو الدونية :

The School Age - Industry Versus Inferiority

يميل أطفال هذه المرحلة من (٦ - ١٢) إلى نشاط متزايد نحو بذل أقصى جهد في انتاج أي عمل يقومون به ، حيث إن إحساس الطفل بأنه لايزال طفلاً وأنه شخص غير كامل النمو كالكبار وأنه ليس على قدم المساواة معهم يولد لديه إحساسا بالنقص.

إن سرعة النمو الجسمي تقل في هذه المرحلة ويعرف الطفل جيداً حدوده النفسية والاجتماعية (وأنه كائن حي ينمو) والتي يتعامل من خلالها مع واقعه الذي يعيش فيه دون أن يفقد كرامته أو احترامه لذاته لأنه في هذا السن يكون قد تغلب على صراعه مع القوى الأوديبية ، وهذه المرحلة تقابل مرحلة الكمون Latency Stage عند فرويد -

ويصل الطفل للنجاح الذي ينشده ويسعى إليه من خلال إحساسه بإجادة وانجاز أي عمل يؤديه على أكمل وجه، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال مسئولية الوالدين نحو تشجيع أبنائهم لإنجاز الأعمال التي يقومون بها وعلى درأ الفشل وتحويله إلى نجاح وإنجاز.

في هذه المرحلة تنتقل حركة اللعب إلى الإحساس بالعمل، حيث أن الطفل كان يلعب خلال نشاطاته المختلفة ولم يوجه اهتمامه نحو النتائج، أما الآن فإنه يحتاج إلى القيام بالأشياء بشكل جيد حتى ينمي لديه إحساس بالرضا عن أي عمل يؤديه ، وإلا سوف تولد لديه إحساس بالنقص، فالطفل يدرأ الفشل بأي ثمن، فالخوف الكامن لديه من الفشل يؤدي إلى مضاعفة الجهد في العمل من أجل النجاح.

وطالما أن هناك توازناً متبادلاً بين الهو ، والأنا، والأنا العليا ، عند الطفل، فإنه يستطيع السيطرة الناجحة في حدود سنة على مهام الأنا، فسوف تظل الهو والأنا العليا في أمكان وداخل حدود آمنة .

في هذه المرحلة يميل الجنسان (أي كل من الأولاد والبنات) إلى الانفصال فيما يختص بعادات اللعب، كما أن اللعب يفقد أهميته عند الطفل في نهاية هذه المرحلة، وتتميز هذه المرحلة أيضاً بزيادة قدرة الطفل على الاستدلال والاستنتاج.

ويتخذ عالم الأقران أهمية كبرى بالنسبة للطفل، فهم ضروريون من أجل احترام الذات ، وهم المعيار الذي يقيس به الطفل مدى نجاحه أو فشله ومن خلالهم أيضاً يحقق الطفل ذاته خارج نطاق الأسرة.

وباعتبار الوالدين هما المؤثر الأساسي على الطفل، فسلوكيات الإفراط الزائد في التدليل والاعتمادية الكلية عليهم ستتحول إلى الاعتمادية علي المدرسة والمؤسسات الاجتماعية التي تساهم في تنشئة الأبناء.

٥ - المراهقة - الهوية مقابل اختلاط الهوية :

Adolescence-Identity Versus Role Confusion

المراهقـون والمراهقات في هذه المرحلة من (١٢ - ١٨) سنة يعملون على إحداث تكامل وتنظيم للخبرات السابقة في شكل كل جديد، ولذلك فهم يتساءلون عن أدوار ونشاطات من كانوا يتوحدون معهم ويتخذونهم نماذج يحتذى بها، فهم الآن يحاولون جاهدين القيام بأدوار جديدة، ومن ثم ينمو لديهم إحساس جديد بالهوية الذاتية، مع العلم أنه توجد بعض الحالات المبالغة في التوحد (الى فقدان الهوية) مع بعض الأبطال أو نجوم السينما أو، القادة الموجودين في ثقافة المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد. إن إحساس الفرد بذاتيته وهويته يساعده في سيطرته على مشكلات الطفولة التي تعرض لها .

وعندما ينضج الطفل تزداد سرعة نموه جسمياً في هذه المرحلة، والتغيرات النضجية الجديدة التي يتعرض لها تؤدي إلى تغيرات نفسية وبيولوجية ، وحينئذ فإن ثقته في جسمه وسيطرته على وظائفه تتزعزع لأنه قد حدث خلل في التوازن بين منظمات الـ «هو» ، و الـ «أنا»، والـ «أنا العليا» ، ولذلك يجب على الفرد أن يستعيد هذا التوازن تدريجياً بإعادة تقييم نفسه وإدماج قوى نفسية جديدة تساعده على إعادة توازنه.

ويطمئن الفرد لتقييمه لنفسه من خلال أقرانه الذين يمرون مثله بحالة تغير مستمر، وكل منهم يبحث عن ذاتيته وهويته، حيث أن تكرار المراهق لبعض الأشياء أثناء حديثه مع فرد من نفس جنسه (على سبيل المثال لا الحصر فمن الممكن أن يكرر الحديث الذي تم بين اثنين مراهقين أثناء رجوعهم من المدرسة أيضاً في التليفون بمجرد وصول كل فرد منهم إلى منزله وأيضاً اللغة الجديدة التي يبتدعونها بينهم وهي اللغة المخالفة للغة المقبولة في المجتمع الذي يعيشون فيه). يعتبر هذا من قبيل وسائل البحث عن الهوية .

وهذه المرحلة تقابل المرحلة التناسلية Genital Stage عند فرويد.

ومن هنا فالعلاقة بين الفرد - ووالديه - هي علاقة عابرة، فالوالدان لايدخلان في حياة الفرد في هذه المرحلة الا بحكم تاريخهما الاجتماعي والنفسي المشترك. وفيما عدا ذلك يظلان هما الكبار الذين لهما أهميتهما في حياة الفرد.

إن الإحساس بالذاتية والهوية يشتمل على قدرة الفرد على إحداث تكامل بين خبراته الماضية واستعداداته ومهاراته التي نمت وكذلك الفرص المختلفة التي يقدمها له المجتمع، والثقافة من أجل الوصول إلى هذا التكامل، ولذلك فصعوبة الانتقال من الطفولة إلى المراهقة ثم إلى الرشد تتأثر بشكل قوي بالقيود والإمكانات المطروحة من قبل المجتمع والوالدين.

ويعاني الفرد في هذه المرحلة من اختلاط واضطراب الأدوار الخاصة بجنسه (هل هو طفل / طفلة / أو ذكر كامل / أنثى كاملة)، وتتألق جاذبيته وهويته أمام الجنس الآخر، ويشعر بالعزلة والفراغ والقلق والتردد،

وله فلسفته وعقيدته الفكرية الخاصة به ، ويعتبر مظهره هو مصب اهتمامه.

ومن هنا فإن المسئولية تقع على عاتق الوالدين في مساعدة أبنائهم لتحديد هويتهم وشغل أوقات فراغهم وكيفية اتخاذ القرار والبعد عن العزلة.

٦ - الرشد المبكر- الألفة مقابل العزلة
Young Adulthood-Intimacy Versus Isolation:

يرى «أريكسون» أن تحقيق النضج النفسي للأفراد (الشباب البالغ) في هذه المرحلة (١٨-٣٥سنة) يتطلب نمواً نفسياً واجتماعياً مستمراً وخاصة الألفة الاجتماعية مع الجنس الآخر تمهيداً لاختيار شريك الحياة في العلاقة الزوجية. ليس هذا فقط بل أيضاً تكريس الجهود في اختيار الحياة في العلاقة الزوجية، بل واختيار المهنة المناسبة، فإذا لم تشبع هذه الجهود في الزواج أو في اختيار العمل المناسب لقدرات الفرد أدى ذلك إلى أزمة نمو وإحساس بالانعزال في كل من مجالات الحب والعمل.

ففي هذه المرحلة تبلغ قوة هوية الأنا ذروتها النهائية عند التقاء القرينين، بحيث تكون هوية الأنا في أحدهما أكثر تجسيداً لتكملة الآخر في بعض النقاط الأساسية المشتركة بينهما.

ومن هنا يكون القرينان قادرين على المشاركة معاً والالتزام والانتماء وتكوين علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين، وكذا علاقات حب ومودة بينهما تتوج بالزواج ، وبدون مشاعر الإلتزام هذه وكذا مشاعر الحب الحميمة بين القرينين يصبح الفرد منعزلاً في بقائه أعزباً وعاجزاً عن الإتيان أو الاحتفاظ بعلاقات ايجابية مع الآخرين لفترة طويلة، وهذه المرحلة تقابل استمرار المرحلة التناسلية عند فرويد Genital Stage Continues.

٧ - منتصف العمر- الانتاجية مقابل الركود :
Middle Age - Generativity Versus Stagnation

يرى «أريكسون» أن التزام الأفراد في هذه المرحلة (منتصف العمر) من (٣٥ - ٦٠ سنة) بمشاعر الحب الحميمة تساعدهم على تأسيس وحدة

جديدة، تقوم - على الثقة والألفة المتبادلتين بين القرينين فيشمل ذلك المشاركة في إعداد منزل الزوجية لبدء دورة جديدة من النمو ، ولا يتأتى ذلك الا من خلال المشاركة في تقسيم العمل وتحديد المسئوليات داخل منزل الزوجية المشترك.

كما أن الانتاجية تشمل أيضاً اهتمام الزوجين ورعايتهما لأطفالهما، ولا تتوقف الانتاجية عند هذا الحد، بل تشمل أيضاً الاهتمام بالأفكار والنواتج الأخرى التي انتجها الزوجان.

الانتاجية مهمة للزوجين ولنا جميعاً من أجل الاحتفاظ بصحتنا وأفكارنا، وكذلك من أجل مثلنا ومبادئنا، وإذا لم يشترك الزوجان معاً في إعداد منزل الزوجية وفي اتساع دائرة اهتمامهما وانتاجيتهما معاً سيقعان في براثن الملل والركود. وهذه المرحلة تقابل استمرار المرحلة التناسلية عند فرويد.

٨ - السن المتقدم - التكامل مقابل اليأس
Later Life - Integrity Versus Despair

في هذه المرحلة من العمر (٦٠ سنة فما فوق) عندما ينجب الراشد ويقوم برعاية الجيل الجديد يكتسب رؤية واحساساً بالتكامل ، حيث يتقبل الراشد دورة الحياة الجديدة والفريدة بما فيها من إيجابيات وسلبيات، من انتصارات وهزائم بما فيها من مظاهر تفوق ومظاهر رسوب ، إن هذا يضفي ويعكس احساساً بالنظام والمعنى لديه وإلى تقبل الذات وتوافقه وتكيفه.

كما أن عدم توصل الراشد إلى درجة مقبولة من تقبل ذاته والتكيف معها، فاحتمالات سقوطه في براثن اليأس تتزايد ، ويشعر في هذا الوقت بأن الحياة قصيرة ، وينعكس ذلك على خوفة من الموت، ومدى احتقاره ورفضه للقيم وأساليب الحياة الأخرى، وهذه المرحلة أيضاً تقابل استمرار للمرحلة التناسلية عند فرويد.

وتتميز هذه المرحلة النهائية بتزايد وعي المرء بمحدودية الحياة.. واقتراب الموت، والعمل الهام الذي يحدث أثناء تلك المرحلة هو تقييم الفرد لحياته ولإنجازاته، وليؤكد الفرد لذاته بأن حياته كانت عبارة عن خبرة أو

مغامرة ماضية أو مجموعة من الأحداث الماضية، وقد يكون ذلك شعور التكامل، ونقيض ذلك يتمثل في الإحساس باليأس والاشمئزاز، وهو الشعور أو الإحساس الوجودي باللامعنى، وإحساس المرء بأن حياته الكاملة كانت مفقودة أو مضيعة، أو يجب أن تكون على نقيض ما كانت عليه، والنضال الديالكتيكي بين هذين الإحساسين المتناقضين يتمثل في وجود التكامل في هذه الفترة، والانتاج المعرفي، أن الشخص الذي يتسم بالتكامل والاهتمام النشط بالحياة نفسها في مواجهة الموت نفسه، عادة ما يصل إلى تكامل الخبرة وذلك على الرغم من تدهور الوظائف الجسمية والعقلية التي يشعر بها.

٥ ـ بيك : وصقل وتنقيح نظرية «أريكسون» :

قد يشار إلى أن المرحلتين الأخيرتين من مراحل نظرية «أريكسون» ، تتضمن معظم السنوات الوسطى والأخيرة من دورة حياة الإنسان، وفي هذا المعنى فإنها تميل إلى أن تكون أكثر عمومية في تركيزها أو اهتماماتها إذا ما قورنت بالمراحل السابقة وعلى الرغم من أننا يمكن أن نقسمها إلى مرحلة مبكرة وأخرى متأخرة بناء على عملية التداخل التي تحدث في كل مرحلة إلا أنها مع ذلك سطحية وعامة بصورة كبيرة. وهذه الأسباب جعلت بيك Peck يحاول تحديد المؤشرات والدلائل الحاسمة لفترة منتصف العمر وفترة الشيخوخة بصورة أكثر دقة ، حيث اقترح سبعة مؤشرات رئيسية في هاتين المرحلتين، وتتمثل في التحديات الآتية :

١ ـ أهمية الحكمة في مقابل أهمية القوة الجسمية :

توجد نقطة تحول أثناء الأربعينيات من العمر، حيث يشعر الأفراد الذين يتعلقون بالقوى الجسمية بالإحباط كلما تدهورت هذه القوى، إلا أن الأفراد الذين يهتمون باستخدام قدراتهم العقلية كمصدر أولي يبدو أنهم يعيشون بصورة أكثر ايجابية ونجاحاً.

٢ ـ التنشئة الاجتماعية في مقابل الجنسية في العلاقات الإنسانية :

إذا أعيد تقويم الرجال والنساء كأفراد وكأزواج أو رفقاء تبعاً للعامل الجنسي نجدهم أقل فعالية إذا ما قورنوا بالمراحل السابقة، وبالتالي فإن العلاقات الشخصية المتبادلة قد تحدث حينئذ على مستوى أعظم من العمق في الفهم ويحدث تدعيماً للعلاقات الزوجية خاصة أثناء تلك الفترة التي يترك فيها الأبناء المنزل ويستقلون بأنفسهم.

٣ ـ المرونة النفسية في مقابل الجمود النفسي :

نقصد هنا تبدل أو تغير الانفتاح الانفعالي والعاطفي، فعندما يموت الآباء، ويتفرق الأصدقاء، ويستقل الأبناء بذواتهم، يمكن للأفراد أن يوسعوا من مجالات اهتماماتهم وفرصهم لتوسيع دائرة أصدقائهم، وأن يحاولوا تكوين علاقات عاطفية جديدة مع أبناءهم.

٤ ـ المرونة العقلية في مقابل الجمود العقلي :

هل يمكن للفرد أن يستمر في الانفتاح والتقبل للخبرات والتفسيرات الجديدة، أم أن خبرات الفرد الماضية تملي عليه مجموعة من القواعد غير المرنة والتي تجعل الفرد منغلقاً في بحثه عن ثمة إجابات جديدة أو مختلفة للمشكلات الحالية .

يشير «بيك» Peck إلى حدوث مؤشرات ثلاثة رئيسية لدى المسنين.

أ - تمييز الأنا في مقابل الاستغراق في دور العمل . وتتمثل المهمة هنا في بناء مجموعة متنوعة من الأنشطة ذات القيمة، وبالتالي فإن افتقاد عمل معين (عند الإحالة على المعاش مثلاً) أو افتقاد دور معتاد للفرد (كما في حالة استقلال الأبناء)يسمح لأنشطة أخرى هامة بالظهور حيث تمدهم بأحاسيس الرضا والإشباع.

ب - السمو الجسمي في مقابل الانشغال أو الاستغراق الجسمي . عادة ما نجد معظم المسنين يعانون من المرض وبدرجات متزايدة من الألم وعدم الراحة، ومع ذلك نجد بعض الأفراد ما يزال قادراً على الاستمتاع بالحياة بصورة كبيرة، والشعور براحة كبيرة في التفاعل الإنساني أو خلال الأنشطة الابتكارية والتي تؤدي بهم إلى تجاوز الضعف أو التدهور الجسمي للمسنين بمعنى من المعاني .

ـ سمو الأنا في مقابل استغراق الأنا :

يحدث ذلك من خلال الأبناء، والمساهمات الثقافية والعلمية، ومن خلال الأصدقاء حيث تمد الأفراد إلى ما وراء نطاق ومدى حياتهم، والموت يحدث في نهاية المطاف كشئ محتوم متعذر الاجتناب (وقد يدرك كبار السن هذا المعنى لأول مرة في حياتهم) إلا أن بعض الأفراد يرون أن حياتهم كانت حياة مشبعة ويظهر ذلك في مستقبل أسرهم، ولأفكارهم أو للأجيال المقبلة للأنواع الإنسانية.

(٥) تحليل «ريجل» الديالكيتكى للنمو :

وجهة نظر مختلفة في طبيعة النمو الإنساني قدمت في المنحى الديالكتيكي الذي اقترحه كلوس ريجل Klaus Riegel (١٩٧٦). فبينما كانت معظم النظريات الأخرى للنمو والتي نوقشت تنظر إلى النمو الإنساني باعتباره سلسلة من المراحل يتقدم الفرد خلالها، نجد ريجل يركز على العمليات النمائية للتغير، بمعنى أنه بدلاً من افتراض أن النمو الإنساني يمكن تفهمه عن طريق دراسة فترات التوازن والاتساق، فقد أشار إلى أننا يمكن دراسته أيضاً عن طريق فترات التغير واللاتوازن.

ويرفض ريجل تفضيل السمات الثابتة ، والقدرات، أو الكفاءات، ويرفض كذلك تفضيل التوازن والاتساق أو الاستقرار، والتي غالباً ما توجد في ثنايا دراسات النمو الإنساني. ويشير ريجل إلى أنه يجب علينا أن نكرس على الأقل تأكيدات ومجهودات متساوية على قضية كيفية حدوث ونشأة المشكلات وكيفية تولد التساؤلات والاستفسارات، ولذلك نجده يركز على دراسة الأفعال والتفسيرات بدلاً من دراسة عملية التوازن والاتساق في النمو، ونظر إلى العمليات النمائية بأنها حالة تدفق دائم غير منقطع، بدلاً من النظر إليها بأنها عمليات تجريدية مستقرة ساكنة .

كما أنه يوافق على وجهة النظر التي تنادي بأن الكائنات الإنسانية ليست مجرد حزم أو مجموعات ثابتة مستقرة في توازن معين، ولا أنهم مجرد ردود فعل سلبية لميكانزمات شرطية، ولكنهم بالأحرى كائنات متغيرة في عالم متغير، وبالتالي فإن تحليل الوقت والتغير خلال الزمن - تبعاً لوجهة نظر ريجل تعتبر شيئاً ضرورياً.

ويشير ريجل إلى وجود أربعة أبعاد رئيسية للنمو الإنساني هي : البعد البيولوجي الداخلي، والبعد السيكولوجي الفردي، والبعد السوسيولوجي الثقافي، والبعد المادي الخارجي.

وهذه الأبعاد تتفاعل باستمرار مع بعضها البعض ، ومع عناصر أخرى داخل البعد الواحد. وبالتالي فإن كل منها قد يحدث تغيراً ويثير مشكلات وتساؤلات ويؤدي إلى تحولات في دورة حياة الإنسان ، وحيث أن النمو يتضمن التقدم خلال الزمن ، فإننا نجد الفرد ينتقل في وقت واحد على طول هذه الأبعاد الأربعة الرئيسية أثناء دورة الحياة ، وجوهر المنحى

الديالكتيكي يتمثل في دراسة التزامن الذي يحدث لتلك الأبعاد الأربعة كلما درج الإنسان في مدارج النمو ، وفي ذلك يشير ريجل بقوله :

" إن التعاقب البيولوجي الداخلي يؤدي بالفرد إلى الخروج خارج المنزل، إلى العمل والزواج والأبوة، ومعظم هذه الأحداث سوف تتزامن - بصورة كبيرة - مع التقدم أو التعاقب على طول الأبعاد الأخرى، فمثلاً نجد كثيراً من الأفراد يتزوجون عندما يبلغون درجة كافية من النضج ، وعندما تكون إمكاناتهم النفسية تؤهلهم لذلك، ويكونون عازمون عليه، وعندما توجد الظروف الاجتماعية المناسبة فإنها بالتالي تساعد على إحداث ذلك، وفي ثمة حالات أخرى قد لايتحقق مثل هذا التزامن، فقد يتزوج الفرد بدون أن يصل إلى مستوى من النضج الكافي، وقد يحقق البعض الآخر مستوى مناسب الا أنهم يخفقون في إيجاد الشريك المناسب لهم، ولذلك فإننا نجد أن التعاقد البيولوجي الداخلي والبعد الفردي النفسي لايكونان متزامنان - بصورة دائمة - مع الظروف الثقافية الاجتماعية، أو مع الظروف الخارجية المادية - فعلى سبيل المثال - مع التقاليد والقوانين الخاصة بالزواج، أو نقص الفرص المتاحة للزواج بعد الحرب مثلا.

وبصورة متشابهة ، فإن تزامن هذه الأبعاد الأربعة قد يدرس في تفاعل شخصية أو أكثر ، مثل الأسرة ، أو في العلاقات بين الأفراد والجماعات الاجتماعية. وحتى الكوارث الطبيعية (البعد المادي الخارجي) وقد تنتج وتحدث فوضى لتزامن هذه الأبعاد بالنسبة للأفراد والجماعات والمجتمعات - والتي قد ينظر إلى كل منها بأنها تنمو بمرور الوقت .

ويسبب أن هذا التقدم أو التوازن الرباعي مركب ومعقد بصورة واضحة ، كما أن التغير في بعد واحد لايكون متزامناً - بصورة دائمة - مع التغيرات التي تحدث في الأبعاد الأخرى، كما أنه عادة ما يوجد درجات من الصراع بين تلك الأبعاد، بالإضافة إلى ذلك فإن التغيرات الرئيسية التي تحدث في أي بعد من هذه الأبعاد سوف تودي إلى مواجهة أو تصادم بين ذلك البعد والأبعاد الأخرى، فإذا أدت تلك المواجهة إلى عادة تنظيم الأبعاد الأخرى، حينئذ يمكن النظر إليها باعتبارها فترة من التحول النمائي. ولذلك فإن فترة التزامن النسبي عبر الأبعاد الأربعة قد تتبع بتغيرات هامة في واحد أو أكثر من هذه الأبعاد. وهذا يحدث عندما

لايوجد بين هذه الأبعاد تزامن نسبي، وبالتالي يؤدي ذلك إلى محاولة لإعادة بناء التزامن، وعندما يكون ذلك ممكنا حينئذ تكتمل عملية التحول وبالتالي تكون تلك المرحلة مستقرة ومهيئة لتحول جديد كلما بدأ بعد من تلك الأبعاد الأربعة المتفاعلة مرة أخرى لإحداث تقدم مع أي من الأبعاد الأربعة، ويوضح ريجل وجهة نظره بقوله :

تحدث التغيرات الحاسمة كلما - حدث صراع بين اثنين من هذه التعاقبات أو التتابعات، أي عندما ينهار الاتساق ولا يحدث التزامن، وهذه الظروف المتناقضة تكون أساس التعاقبات النمائية، وتحدث الهضاب المستقرة من التوازن والاتزان والاستقرار عندما تكتمل المهام أو المطالب النمائية أو التاريخية، إلا أن تلك المطالب سواء النمائية أو التاريخية لاتكتمل أبداً . ففي اللحظة التي يبدو فيها أن الاكتمال قد تحقق حينئذ تنشأ تساؤلات جديدة وشكوك وتساؤلات داخل الفرد وداخل المجتمع، فالكائن الإنساني والمجتمع وحتى الطبيعة الخارجية لاتكون أبداً في حالة استقرار أو سكون وحتى في حالات اللا استقرار هذه فإنها نادراً ما يكون في صورة تزامن كامل، وعلى الرغم من ذلك فإن هذا التزامن يبقى هو الهدف المأمول، حيث يمكن أن يتحقق فقط من خلال المجهودات الإنسانية المستمرة، حيث لايوجد اتساق ثابت مكون بصورة قبلية .

ولقد توفى ريجل قبل أن يتمكن من إثبات هذه المفاهيم والأفكار المثيرة إلى ما وراء صياغتها الأولية، وبدأ علماء آخرون في القيام ببعض من الدراسات التمهيدية على هذا التحليل الديالكتيكي للتغير والتزامن الذي يحدث في الأبعاد المتنوعة داخل عملية النمو مثل Datan &. Reese (١٩٧٧) ، إلا أن هذا المنحى مـا يزال في حاجة إلى عديد من الدراسات الأخرى حتى يمكن التأكد منه واعتباره إطاراً مفيداً في تحليل النمو الإنساني ، وعلى أي حال فإن إطار ريجل قد أمدنا بوجهة نظر هامة لدراسة النمو الإنساني، بالإضافة إلى إشارته إلى أن وجهة النظر التقليدية للنمو باعتباره تسلسل من المراحل قد يكون غير مناسب لتفهم الطبيعة المركبة لعمليات النمو ، خاصة أثناء مرحلة الرشد.

بعض مشكلات النمو ووسائل مواجهتها

تشير منتسوري بأن «صفحة التاريخ التي تسرد قصة مآثر الإنسان بوصفه عقلاً مفكراً جديرة بأن تفتح وتقرأ ، فهي صفحة تحكي قصة الطفل في مواجهته ما يحفل به عالمه عادة من متناقضات ومقدار ما يتعرض له من هيمنة من جانب الكبار الذين يحرصون على تربيته وتوجيهه ولكنهم لا يفهمونه في معظم الأحيان.

وينطوي رأي منشوري على جانبين لهما أثرهما الأكبر في حياة الطفل هما :

(١) الصراع الحاصل بين دوافع الفرد وبين البيئة التي تضم هذا الفرد، وهذا يقتضي أن يعمل الفرد على إخضاع دوافعه ونوازعه لمتطلبات البيئة المحيطة به. وهذا الصراع ميسور حله في الغالب، إذ ليس من المتعذر الكشف عما يدفع الفرد وهو في طور النمو من أسباب مقلقة تحمله مع محاولة تجاوز حدود البيئة المرسومة اجتماعياً.

(٢) ولكن هناك ما هو أعمق مما سبق، ويتمثل في ذكريات الطفولة التي لا تمثل الصراع بين الإنسان وبيئته الاجتماعية الراهنة التي يعيش فيها فحسب، وإنما هي ذكريات تنطوي على جوانب الصراع بين رغبات الطفل وروادع الراشدين بوجه عام. وأقربهم إليه الأبوان أول الأمر. وهذا معناه أن الضرورة تقتضي بأن يتسع نطاق النظرة إلى الطفل وجعلها تشمل آفاقاً أرحب تتناول حياة الإنسان ككل، الإنسان في واقعه الذي يحياه، مع التركيز في الوقت ذاته على الحياة النفسية للطفل، وذلك لأن المشكلة إنما تتناول حياة الفرد ابتداء منذ الولادة. بيد أن هذا لا يعني وضع حد لمشكلات الطفولة فهي قائمة وما أكثرها وجدير بالراشدين الا يندهشوا أو يصدموا حينما يرون بعضها متمثلة في سلوك بعض الأطفال، فهي مشكلات قد ترجع إلى الخصائص العامة للنمو ، ومنها ما ينم عن لون من ألوان الانحراف النفسي الذي يجب العمل على تفاديه قبل استشرائه.

ويجب على الراشدين من حول الطفل والمراهق أن يميزوا بين ما هو

من عداد الأمور الاعتيادية في حياة الطفل أو المراهق. وبين ما هو انحراف يستدعي العلاج، والمسألة قد لاتخلو من صعوبة تذكر في كثير من الأحيان، ولا يمكن الإشارة إلى جميع الاحتمالات التي تظهر في حياة الطفل من الناحية الجسمية أو النفسية ولكننا يمكن الإشارة هنا إلى بعض من تلك المشكلات التي تجابه الآباء والمدرسون في نمو أطفالهم ومراهقيهم ، وكيف يمكنهم التعامل مع هذه المشكلات . وإن كنا سوف نشير إلى مشكلات النمو في كل مرحلة علي حدة، فليس معنى ذلك انفصالهما في الواقع، فالشخصية الإنسانية كما نعلم توضع اللبنات الأولى لها في فترة الطفولة، وما يؤثر في الطفولة يؤثر بالتالي على جميع فترات النمو ، كما أن النو الإنساني يتسم بالاستمرارية، فكثير من مشكلات الطفولة نجد لها امتداداً في فترة المراهقة والرشد، بالإضافة إلى المشكلات التي تظهر لمقتضيات النمو في كل مرحلة .

أولاً - بعض مكلات النمو في فترة الطفولة :

١-٠ التغذية Feeding .

إن عادات الأكل والنوم والإخراج متصلة مباشرة برفاهة الطفل البدنية، فإذا درب على هذه العادات تدريباً صحيحاً في الوقت المناسب حق لنا أن نوقن بأن الأساس الذي تقوم عليه الصحة العقلية والبدنية قد تم وضعه، فتلك هي أولى العادات التي تتطلب الانتباه، ذلك لأنه في هذه العمليات الفسيولوجية البسيطة تقع الأخطاء المبدئية في تربية الطفل، إما بإهمال أهميتها إهمالاً مطلقاً أو بالمبالغة في الاضطراب والقلق من ناحية الصعوبات التي تنجم عنها.

وتشير الأبحاث السيكولوجية إلى أن كثيراً من العادات المرزولة ومن اعوجاج الشخصية التي كثيراً ما نشاهدها في مطلع المراهقة وثيق الصلة في بدايته بالعجز عن إجادة هذه العادات الأساسية الثلاث وهي : الأكل - النوم - الإخراج. والتي تتصل اتصالاً مباشراً بحياة الطفل العضوية، ولذلك يجب أن يعني الآباء بهذه العادات عناية دقيقة.

ومن أولى المصاعب التي تواجه الأم صعوبة مزدوجة هي تقديم الغذاء الملائم للطفل حديث الولادة، وعونه على تكوين عادات حسنة لتناول هذا الغذاء في خير الأوقات حتى تكون أكثر توافقاً مع حاجاته البدنية .

وليس هناك في الجسم عضو واحد يتأثر تأثراً مباشراً بالانفعال أكثر من تأثر القناة الهضمية المعدية به ، فالطفل إذا غضب أو استشعر الوحدة، أو اشتد انفعاله في اللعب أو الخوف لا يستطيع أن يهضم الطعام أو يتمثله

لهذا يجب أن ينظر الوالدان إلى كافة هذه العوامل، إذ لا يمكن ضمان الصحة العقلية والبدنية للطفل إذا أثار أي اضطراب في تناول الطعام سواء بالكلام أو بالفعل ، فكثيراً ما تجذب انفعالات الآباء، واضطرابهم انتباه الطفل إلى قيمة نفسه، وتبعث عنده شعوراً لذيذاً بالقوة وتوحي له أن ساعة تناول الطعام فرصة سانحة لاجتذاب الانتباه إليه والاهتمام بأمره.

وتحل مشكلة الطعام عند الأمهات إلى نظرنا إلى الأسس الآتية :

(أ) كمية الطعام التي يتناولها الصغير.

(ب) الطريقة والميعاد التي يتناول بها طعامه .

(ج) قدر ما يبذله الوالدان من الطاقة والجهد في دفع الطفل إلى تناول الغداء الكافي له ، فإذا عرفنا أن بالطفل نزعات نحو القوة والظهور، وأن الأساليب التي يشبع بها تلك الميول ساذجة محدودة لم يكن مما يبعث على العجب أن نرى الصغار يلجأون إلى هذه الطرق لفرض أنفسهم علينا. وقد يغيب عن الأم تماماً أن ابنهاالصغير عندما يأكل أو يرفض الأكل مثلا يستطيع بذلك أن يسيطر على جانب كبير من نشاطها لكنه مع ذلك يشعر بقوته وسطوته ويحس بما تبعثه هذه القوة في نفسه من رضا.

وليس من أمر أكبر أهمية من تكوين العادات الحسنة في تناول الطعام من الحالة العقلية للطفل ، لهذا ينبغي أن نبذل كل جهد لبعث الهدوء والسرور في نفسه وصرفه عن أي أمر آخر غير الطعام.

ومن الخير قبل أن يتم تكوين آداب المائدة تكويناً طيباً، أن يأكل الطفل وحيداً حتى يستطيع بدون حضور جمع من المهتمين به أن يتعلم كيف يتناول الطعام بنفسه فإذا سكبه أو نثر جانب منه هنا وهناك أثناء تعلمه هذا، لم يكن في ذلك ضرر كبير.

فإذا لم يستطع الصغير لسبب ما أن يتناول ما أمامه من طعام أو رفض تناوله فلا ينبغي ارغامه أو التحدث مع الأمر مع الآخرين في حضوره.

ومن الخير أن يعرف الصغير أنه إذا تعلم كيف يأكل بهدوء وعلى منوال لائق أمكنه أن يجلس مع الكبار على المائدة ، فقد يدفعه ذلك إلى الجهاد في سبيل اتقان آداب المائدة.

ومن اللازم بالطبع أن يكون طعام الصغير بسيطاً مغذياً سهل الهضم وأن يقدم إليه بكميات صغيرة، والانتظام في تقديم الطعام للطفل أمر عظيم الأهمية لا للأسباب الفسيولوجية فحسب، بل لأسباب أخرى تتعلق بميعاد الطعام إذا أكل كان أو لا .

كذلك ينبغي ألا نستعجل الطفل أثناء الطعام والا نترك له من الوقت ما يشجعه على العبث به إذ لا تتطلب أي وجبة عادية من الطفل أكثر من نصف ساعة في الغالب، فإذا لم ينته منه خلال ذلك فليؤخذ الطعام من أمامه دون أي تعليق وليصرف عن المائدة.

ولنتذكر مرة أخرى أن وقت الطعام لا ينبغي أن يكون فرصة ينتهزها الطفل للظهور بمظهر الفرد ذي الأهمية الممتازة.

٢ – النوم Sleeping .

يذكر لنا هولت هوفلاند Holf , A. Howland ، أن النوم أهم ما يشغل الطفل خلال شهور السنة الأولى إذ يبلغ ذلك من عشرين إلى اثنين وعشرين ساعة في اليوم الواحد . ولا يصحو الا بتأثير الجموع أو عدم الراحة أو الألم، وعند نهاية الأشهر الستة قد ينقص ساعات النوم الفعلية الى ست عشرة ساعة أو أقل، ويكون هذا النقص تدريجياً حتى سن الرابعة ويرجح أن تكون اثنا عشر ساعة كافية للإبقاء على صحته البدنية.

وعموماً تتصل عادات النوم الطيبة بصلة وثيقة بانتظام التغذية، واضطرابات النوم أو التغذية كفيل بأن يبعث الاضطراب في الآخر.

ويذكر لنا هولت Holt أنه ينبغي البدء بغرس عادات النوم الطيبة

منذ المولد، إذ ينبغي أن يألف الطفل منذ مطلع حياته أن يوضع في مهده أثناء صحوة وأن ينام دون أن يعينه أحد على ذلك، ولا ضرورة إلى أرجحته أو إلى غرس عادات أخرى من هذا النوع، لأن في هذا أذى له ، كما لا ينبغي أن يترك الطفل ينام على ثدي مرضعته، أو بحمله الزجاجة في فمه، ومما يؤذي الطفل إيذاء لا شك فيه كل الطرق الأخرى لبعثه إلى النوم كإعطائه حلمة من المطاط لمصها، ذلك لأننا إذا لجأنا إلى مثل هذه الوسائل تعود الطفل الا ينام بدونها.

ويلزم أن نضيف أمراً آخراً، هو أنه لا بد من أن يثبت في ذهن الطفل أن فترة النوم هي الوقت الذي ينبغي أن يبقى فيه وحيداً، وأن وجود من يصاحبه أو يسليه كالكتب والألعاب لا يتفق والنوم، وأنه لا يستطع الحصول على هذه الأشياء إذا لجأ إلى الصياح والعويل.

ويخشى كثرة من الأطفال من حين إلى حين خلال سنواتهم الأولى إذا خرج أهلهم أن يتركوهم وحدهم نائمون ثم لا يعودون، أو أن يتخلصوا منهم، وتزيد تلك الأشكال من الخداع، هذا النوع من الخوف الذي يتردد في نفوس الأطفال ، فإن كان من اللازم أن يخرج الوالدان من المنزل بعد أن ينام الطفل فمن الخير أن يلتزما الأمانة في إخباره بما سوف يحدث .

وينبغي القول بأن الاحتياطات الزائدة التي يتخذها كثير من الآباء لتهيئة احسن الظروف للطفل ، قد تكون في نفسها العامل الأساسي الذي يسبب زيادة حساسيته وشدة ارهابها في مقتبل حياته.

وعموماً يتبغي أن ينام الطفل وحيداً بعد السنة الثانية من عمره كلما أمكن ذلك . ولا يسمح لطفلين بالنوم سوياً إلا إذا كانا من جنس واحد، ويجب أن تعتبر القيلولة جزءاً مهما في دستور نوم الطفل، حتى سن الخامسة وإلي ما بعدها، إذا أمكن الإبقاء عليها ذلك لأن التعب من أهم العوامل التي تسبب الأعراض العصابية في الأطفال، فالطفل المتعب يغلب عليه أن يكون كثير الغضب والسخط، كثير التأفف من الطعام، وقليل الرضا بوجه عام.

جملة القول أن النوم أمر لا يمكن ايفاءه حقه، ذلك لأن عمل أجهزة

البدن المختلفة وما نسميه بحالة الصحة وما فيها من جلاء العقل واتزان الانفعالات يمكن أن تضطرب جميعها إذا اضطرب نوم المرء، ولو غرسنا في نفوس أطفالنا ما ينبغي من العادات الطيبة في صدر حياتهم لأمكن أن نجنبهم بذلك كثير من الاضطرابات والقلق والهلع الذي يرتبط بالأرق في حياتهم المقبلة ٠

٣ - التبول اللاإرادى Enuresis :

تكمن قدرة الطفل علي التحكم في عملية التبول النهاري في الشهر الثامن عشر، أما عملية التبول الليلي فيتم عادة التحكم فيها في المدة التي تقع بين منتصف العام الثالث ونهايته (٢,٥، ٣ سنوات)

هذا هو التطور الطبيعي لعملية التبول في الطفل العادي، إلا أننا نلاحظ في بعض الحالات أن الطفل يتعذر عليه التحكم في عملية التبول حتى سن كبيرة، تصل أحياناً إلى السابعة أو الثامنة، وقد تمتد أحياناً إلى ما بعد ذلك ٠

ولقد أشار هولت Holt أن البوال في أكثر الحالات ما هو الا عادة متصلة على الأغلب بعادات أخرى تدل على أن بجهاز الطفل العصبي عدم استقرار أو حساسية بالغة ٠

وعموماً، نجد أن أصابة الطفل بالتبول اللاارادي، يتضافر فيها عاملان ٠

(أ) عامل استعدادي ٠ يتصل بالتكوين العضوي أو الوظيفي للجهاز البولي٠

(ب) عامل نفسي ٠ ينشأ بسبب البيئة وما فيها من خبرات مؤلمة واضطرابات انفعالية حادة ٠

ونجد أن كثيراً من الآباء يميلون إلى اتخاذ خبرتهم التي يذكرونها عن أيام طفولتهم هادياً يرشدهم إلى ما ينبغي أن ينتظروه من آبنائهم ٠

وعموماً إذا تخطى الطفل سن الثالثة دون أن يتعود الاحتفاظ بجفاف ملابسه كان هذا أمر يستدعي الاهتمام حقاً، ولا بد حينذاك من

أن يوضع له نظام يستبعد أي اسراف في التوتر العقلي كلما أمكن ذلك، كما يلزم أن تحدد ساعات معينة لنوم الطفل ويقظته.

وأولى خطوات العلاج وأهمها هو بعث الطفل إلى العمل على التخلص من هذه العادات ، ولا يمكن إطلاقاً أن يؤدي العقاب إلى تكوين هذا الموقف بل ينبغي أن نعرض المشكلة على الطفل باعتبارها أمراً يمكن تحقيقه وفي وسعه القيام به ، أما إذلاله فلا ينفع في شئ ولا يساعده البتة في القضاء على تلك العادة ، بالإضافة إلى أن الكبار يستطيعون مساعدة الطفل باللين والإقناع وأيضاً في استبعاد كثرة السوائل وملاحظة الطفل ليلاً وإيقاظه إن لزم الأمر، وأن ينبهونه إلى الذهاب إلى دورة المياه.

ويجب دراسة كل حالة من الحالات بمفردها وأن يقوم بهذه الدراسة شخص يجيد معرفة حياة الأطفال العقلية والنفسية، كما ينبغي ألا يغيب عن أذهاننا أن هذه العادة قد ترجع إلى ضعف كامن في الجهاز البولي، فلا بد من عرض الطفل على أخصائي لمعرفة سبب هذه الظاهرة عند الأطفال.

٤ – مص الأصابع وقضم الأظافر :

مص الأصابع من أكثر العادات شيوعاً بين الأطفال، وهي عادة تنتج عن سلسلة محكمة التنظيم من الحركات العضلية، وتنفع الطفل نفعاً كبيراً في مطلع حياته، كما أنها رد فعل طبيعي غريزي، والفرق الوحيد بين مص الطفل لثدي أمه ومصه لأصابع يديه أو قدميه هو أن الفعل الأول مفيد لذيذ معاً، بينما الثاني على لذته لا منفعة فيه، بل هو قد يؤدي أحياناً إلى تشويه الفك أو الأصابع.

وقد يبدأ مص الأصابع أو أي جزء آخر من أجزاء البدن منذ الميلاد، وقد يبقى حتى الخامسة أو السادسة من العمر، وتقل هذه العادة نسبياً بعد السابعة، فإذا أعملنا جهدنا للقضاء على هذه العادات السيئة ويجب أن نذكر أن سوء ما يرجع أكثره إلى اعتبارها منافية لآداب اللياقة، كريهة المنظر، فإذا أردنا القضاء عليها كانت أولى الخطوات وأهمها أن يتخذ الوالدان موقفاً معقولاً بإزاء هذه العادة، وعموماً فإن الآباء والأمهات خاصة أكثر تعرضاً للإسراف في النفور من هذه العادات والخجل من وجودها في أبنائهم، وهم يأخذون المشكلة على منوال شخصي جداً.

وكثيراً ما يسألك الناس عما إذا كان مص الأصابع لا يؤدي إلى بعض الانحراف الجنسي أو هو دلالة على الانحلال الخلقي، وكل ما يمكن أن نجيب به هو أنه إذا كان مص الأصابع دلالة على الرغبات الجنسية فلنعتبر هرش الرأس وتنظيف الأنف من هذا القبيل كذلك، وأنه إذا سلمنا بهذه النظرية وجب أن يكون إدراكنا للنشاط الجنسي مبايناً تمام التباين للرأي الذي يقول به أكثر الناس ذكاء ورجاحة في الوقت الحاضر.

وهذه العادات عامة الشيوع بين الأطفال ، والمألوف أن تكون أموراً عابرة مؤقتة، لا تستقر في شخصية الفرد، ومع هذا ينبغي أن نذكر أنه إذا لم يمكن التخلص منها واستمرت ممارستها بعد السن التي توجد فيه عادة، كانت دلالة تثبت أن نمو الطفل قد توفق إذ هي ليست الا اعراض للفجاجة العقلية أو الوجدانية.

فإذا ظهرت عادة المص أمكن أن ينفع المنع الجزئي الموقف نفعاً كبيراً في اقتلاعها، فإن استعمال سوار عادي من القماش بالنشا إذا ربط ربطاً محكماً حول الكوع يمنع الطفل من ثني ذراعه ووضع أصابعه في فمه.

وهناك طريقة أخرى للعلاج عنيفة إلى حد ما وهي تلويث أصابع الطفل بأي دواء كريه الطعم، إلا أنه إذا اقنعنا الطفل وخلقنا فيه الرغبة في التغلب على العادة الكريهة التي يقوم بها قياماً لا شعورياً أمكن أن تكون النتيجة مرضية ناجحة .

ومع هذا ، فإن هذه العادة عند الأطفال العصابيين ليست سوى عرض من الأعراض العامة في هذه الأحوال ننصح بعدم استخدام أية طريقة من طرق المنع لأنها تؤدي إلى مقاومة بدنية، كما أن العصيان العقلي الذي يثور بنفس الطفل يزيد من اضطرابه العصبي العام، الذي ينبغي أن ينصرف اليه اهتمامنا قبل أي شئ آخر.

وقلة حنان الأم على أولادها أيضاً قد يؤدي إلى ظهور مثل هذه العادات ويبدو أنه من الحكمة عند ظهور هذه الخلفة أول الأمر أن نقلل من أهميتها ما أمكن ذلك بأن نعمل على ألا يجني الطفل شيئاً باتخاذه هذا السلوك بل أن ندبر الأمر حتى يؤدي إلى إيقاع الخسارة به ؛ وأهم من هذا كله الا نناقش مسلكه البتة على محضر منه.

وليس من الحكمة في شئ أن نغري الطفل ونرشوه حتى يقلع عن إحدى العادات ، لأنه سرعان ما يفسر تلك الطرق على أنها دلالة على ضعف والديه ويبدأ في استغلال ما يلمسه من قلقهما عليه ومع هذا فإنه يحق لنا على الدوام أن نلجأ إلى الطفل في صراحة وأمانة.

وهناك من الأطفال من يبتغي السلوى من ذلك فعندما تسوء الصلات بين الطفل والدنيا التي يعيش فيها، والمشكلة هنا ليست مشكلة أساسية إذ هي ليست سوى عرض من أعراض حالة عقلية ينبغي دراستها دراسة عميقة .

عموماً يجب ألا نبالغ في أهمية هذه العادة ، لأن الطفل سيستمد من هذا الأمر جانب من الرضا اللاشعوري، ثم سرعان ما يعرف كيف يستغل هذا الاهتمام بأمره، وأشد ما يقوى العادة في الطفل تكرار نهيه عنها، وهذا أقرب طريق لدفعه إلى العناد والمقاومة، ومما يستلزم كثيراً من المهارة واللباقة قدراً كبيراً من حسن الفهم والتصرف أن نلتمس الطرق والوسائل للقضاء على هذه المشاكل بطريق غير مباشر أي بتحويل نشاط الطفل إلى سبل أخرى دون إدراك منه لذلك، فإذا أحسنا اختيار تلك السبل فسرعان ما تحل الميول الجديدة محل القديمة، وسرعان ما تختفي هذه العادة .

٥ - السلوك العدواني Aggressive Behavior :

لعل السلوك العدواني لدى الأطفال هو إحدى المشكلات الأساسية التي تؤدي إلى إصابة الوالدين في المنزل بالضيق والانزعاج.

ففي دراسة كورنر Korner (١٩٤٩) لعشرين طفلاً تتراوح أعمارهم بين الرابعة والسادسة في إحدى دور الحضانة، ما يدل على العلاقة القائمة بين سلوك العدوان للأطفال من ناحية وما ينالونه من محبة وعطف من والديهم من ناحية أخرى، إلا أن النتائج كانت تشير بوجه عام إلى أن الأطفال الذين كانوا يحظون بكفايتهم من محبة الوالدين وعطفهما كانا يعبرون عن عدوانهم تعبيراً قوياً في مواقف اللعب، وتعبيراً واقعياً في مواقف الحياة الحقيقية، وقد فسرت هذه النتيجة بأن هؤلاء الأطفال إنما عمدوا إلى كبت عدوانهم إزاء مواقف الحياة احتفاظاً بمحبة والديهم، ولكنهم لم يجدوا بأساً من التعبير عن هذه الميول العدوانية وتفريغها في

مـواقف اللعب، بينمـا تبين أن الأطفـال الذيـن حـرمـوا هذه المحبـة الوالدية فكان البعض منهم على العكس ذوي ميول عدوانية قوية إزاء مواقف الحياة وميول عـدوانية ضعيفـة إزاء مـواقف اللعب كـمـا كـان البعض الآخـر ذوي ميول عدائية قوية إزاء جميع المواقف. وهذا معناه أن ما تعرض له هؤلاء الأطفـال من حـرمـان وإعاقـة أدى إلى نشأة العـدوان لديهم فـي استجاباتهم لمختلف المواقف على السـواء أو لمواقف الحيـاة الواقـعية تعبـيراً عن سخطهم وضجرهم.

والأم أهم مـصـادر الإعـاقـة ومـا يؤدي إليـه من عـدوان لدى الأطفـال فهي التي تتولى حماية الطفل وأبعاده عن الأخطـار، كما أنها تتولى عملية تشكيله اجتماعياً وما تتضمنه هذه العملية من أمر ونهي.

ومجمل القول أن عدوان الطفل ينبغي ألا ينظر إليـه نظرة إلى أمر غيـر مرغوب فـيه على الإطلاق، بل أنه أمـر ضروري لازم، وإن كان يحتاج إلى قدر من الضبط والتوجيه والإحاطة بالمحبة والرعاية .

٦ - السلوك الإنسحابي :

السلوك الانسحابي مشكلة أبلغ خطـراً من مشكلة السلوك العدواني، فـالطفل قـد يعمـد إلى الانزواء والانطـواء والسلبيـة، بدلاً من العـدوان والفـاعليـة والنشـاط، ودرجـة الخطر هنـا أن الطفل الـذي يتـسم بطـابع الانطواء والسلبية قد ينال من البيئة التي يعيش فيها القبول والتشجيع على اعتبـار أن الانطواء طاعة وامـتثـال وأن العـدوان انحراف وتمرد ولذلك فـإن بذور هذا السلوك حـينما تجد لها منبتاً فـي هذه المرحلة من النمو يسـهل عليها بعد ذلك أن تنمـو وتفصح عن نفـسهـا في شـخصية غير سـوية في المستقبل.

والسلوك الانسحابي يرجع أصلاً إلى سوء التكيف بين الطفل والبيئة التي يعيش فـيها، وعدم كـفاية إمكانيات البـيئة في إشبـاع الحاجات النفسية للطفل مما يؤدي إلى أن يكون للطفل عالمه الخاص الذي يقـيمـه في خياله ويشتق منه اشباعاً لا يتوفـر له في العالم الواقعي.

ولكي نجنـب الطفل أن يقـوم بـهـذا السلوك المـنحـرف، علينـا أن نعني بإشبـاع حـاجاتـه مـن المحبة والتـقدير والاحتـرام، وأن نعني بتعـرف امكانياتـه

وحدودها حتى لا نتوقع منه الا ما هو في هذه الحدود وأن نقلل ما أمكننا من قيوده ، وأن نتيح له قدراً كافياً من الحرية ، وأخيراً ألا نضيق بسلوكه العدواني اطلاقاً، بل نتيح له متنفساً ملائماً من التوجيه والرعاية.

٧ ـ الانحرافات السلوكية :

يتعرض بعض الأبناء إلى نوعين من المشكلات تبدو أعراضهما على شكل سلوك مضاد للمجتمع، بما في ذلك السلوك الخارج على القانون، ومن أهم مظاهر هذه الانحرافات ما يلي :

(أ) جرائم الأحداث ، كالسرقة والنشل .
(ب) وهناك بجانب ذلك انحرافات أقل خطورة كالهروب من المنزل والمدرسة والتشرد والكذب والتخريب والتمرد.

ويطلق على مظاهر الانحرافات السابقة بقسميها الاصطلاح «جناح الأحداث» وسنأخذ بعض الأمثلة التوضيحية للانحراف، وما يجب أن نسلكه تجاه هذا النمط السلوكي لدى أولادنا.

(أ) السرقة :

الأمانة أمر مكتسب ولا يورث ، فالطفل إذا لم يدرب في محيط العائلة على التفرقة بين ما يخصه وما يخص غيره ، كان من الصعب أن نتوقع منه أن يكون أكثراً تمييزاً بين ما يحق له وما لا يحق خارج المنزل، على أنه ينبغي الا نغفل ذلك الميل الطبيعي الذي يدفع الطفل إلى عدم الاكتراث بحقوق الآخرين فيما يملكون .

وينبغي أن يدرك الطفل منذ أول فرصة ممكنة ما نعنيه ببعض المعايير الاجتماعية مثل «الأمانة» ، وليس أجدى من تحقيق هذا من احترام حقوق الطفل فيما يمتلك من أدوات خاصة ومن تخويله حق التصرف المشروع في ذلك ما استطعنا إلى ذلك سبيلاً ولا ينبغي أن نتصرف في شئ من ممتلكات الطفل الخاصة دون رضاه وموافقته .

وعموماً يعتمد الأطفال على البيئة التي يعيشون فيها في تكوين موقفهم الخلقي بإزاء الحياة قدر اعتمادهم عليها في اللغة التي يتكلمونها أو الملابس التي يتخذونها، وإذا نحن ذكرنا أن كل نزعات الطفل الأساسية

في مطلع حياته تنحو نحو إشباع رغباته أي أنه يسعى في الحصول على اللذة والقوة والمكانة، إذ نحن تذكرنا ذلك لزم أن نتوقع منه أن يشرع في العمل على امتلاك كل ما يقع تحت متناول يده منذ سن مبكرة، وأن يكون ذلك وجهاً من أكثر وجوه نشاطه منافاة لأوضاع المجتمع.

وقبل أن يستطيع الطفل بوقت طويل فهم العلة التي تمنعه من الحصول على كل ما يقع تحت متناول يده، يمكن تدريبه على احترام حق الملكية عن طريق التعود ، ويمكن تعليمه أن أي خرق لهذه القاعدة لا بد أن يعتبر مخالفة وعصيان.

وعموماً هناك كثير من الطرق المعوجة التي يقابل بها موقف السرقة غير أن أكثرها شيوعاً هما الوجهان الآتيان،

(أ) فإن فئة من الآباء يلوث شرفها الرفيع ما يوجه من اتهامات إلى الولد حتى أنهم ليقفون منه موقف الدفاع، ينفون عنه التهمة رغم كل الأدلة التي تثبت ارتكابه اياها، وهم في هذا لا يجرؤون على بحث المسألة بحثاً بعيداً عن التحيز، يبتغي منه الوصول إلى الحقيقة، بل أن أسهل السبل لديهم هو إنكار وقوعها أصلاً.

(ب) الفئة الثانية من الآباء فهم أولئك الذين يذهلهم ويطير رشدهم أن قد رزقوا إبناً أصبح لصاً في السابعة أو الثامنة .

ولكن لا جدوى من التصرف على هذا النحو أو ذاك سواء أكان ذلك بروح وكيل النيابة أم بلسان المحامي الذي يدافع عن موكله، فإن موقف الوالد لا ينبغي أن يقتصر على استقصاء الحقيقة والبحث عن وقائع الحال، بل ينبغي أن يكون بجانب ذلك موقف الاهتمام الحق بالأسباب والبواعث قدر الاهتمام بالواقعة .

فقد تكون السرقة غاية في ذاتها، فإذا هو في محاولته يرمي إلى إشباع رغبته، وتيسر عليه ذلك عن هذا السبيل، ولم يفتضح أمره فقد يلجأ إلى استخدام هذه الطريقة بالذات لسد كثير من حاجاته .

وفي بعض الأحيان تتخذ السرقة وما يرتبط بها من موقف انفعالي

غاية في ذاتها والسرقة في هذه الفئة من الحالات مشكلة سيكولوجية، ذلك لأن الأسباب التي تقوم عليها كثيراً ما تكون خافية على الطفل كل الخفاء لأنها تعمل مخبأة في اللاشعور، فقد تكون للأخذ بالثأر مثلاً، ويلجأ إليها الطفل كرد فعل بدائي يقوم على الثورة والانتقام ممن اعتدى عليه مثلاً، أو الانتقام لأن السرقة كثيراً ما تستخدم كطريقة لتسوية الحساب عن ظلم حقيقي أو وهمي يلحق بالطفل أو يخيل إليه أنه لحق به .

ولا يمكن أن يكون هناك علاج واحد مقنن لأية حالة، لذلك كان أهم ما ينبغي عمله لحل هذه المشكلة أن نقف على الغاية التي تحققها السرقة في حياة الطفل الانفعالية، وأن نبذل عندئذ ما استطعنا من جهد لعون الطفل على إشباع هذه الرغبة الانفعالية على وجه يرضاه هو ويقبله المجتمع .

وسواء أكانت السرقة مجرد وسيلة نحو غاية يعمل الطفل على تحقيقها، أم كانت غاية في نفسها فلا بد أن نعمل على الا يجني الطفل من سرقته الا الخسارة، أي أنه على الآباء أن يديروا الأمر حتى لا تحقق السرقة الغاية التي كانت يبتغي منها، ولا يجب اذلال الطفل بل يجب تشجيعه على مواجهة المشكلة في صراحة وجلاء.

وليس من الحكمة أن ندفع الطفل إلى الشعور بأنه لم يعد لدينا من الثقة فيه شيء يسمح بالعودة إلى القيام بما نكلفه به، وليس من الحكمة أيضاً أن نسرف في استغلال انفعالات الطفل كأن نقول له أن إثمه كان صدمة عنيفة نزلت بأبيه وأمه، فليس لهذه المواعظ الا اثر تافه إذا أعدنا ذكرها بعد انتهاء الحكاية أول مرة، بل من الخير أن يواجه المشكلة على أنها تبعد عن روح العدل وأصول اللعب النظيف، وأنها لا تؤدي إلى منفعة له بل تفقده أصدقاءه ولا تبعث في نفسه الرضا.

فليس هناك ما يدعو إلى قلق الآباء من سرقات الأطفال التافهة إذا هم واجهوا المشكلة في جلاء وصراحة ، ولم يتركوا انفعالهم بشأن هذه المسألة يغلب اتزانهم وحسن تصرفهم.

عموماً فلا بد للوالدين إن أرادوا تنشئة أبنائهم على الأمانة أن يجتمع لهما ما ينبغي من حسن الفهم والاهتمام والصراحة جميعاً.

ب ـ الكذب :

يعد الكذب بوجه عام انحرافاً نفسيا، وكثيراً ما تشبه الأكاذيب بالرداء الذي يخفي معالم النفس، وهناك ضروب شتئ وأنواع مختلفة من الأكاذيب ولكل منها مغزاه وما يرمي إليه فهناك الكذب الاعتيادي، وهناك الكذب المرضي ـ ولقد حاولت مدرسة التلحيل النفسي معالجة الكذب القهري الذي يقترن عادة بالهستيريا، وذلك حينما يصبح الكذب عادة مستحوذة على نفسية الشخص وتصبح لغته نسيجاً من الأكاذيب، ويعزي الفضل كذلك إلى العلاج النفسي في توجيه الاهتمام إلى أكاذيب الأطفال، والكذب الذي يحاول الطفل إتيانه والذي قد لا يكون متعمداً أول الأمر ثم يتفاقم في خطورته حتى يصبح لا شعورياً ، بعد ذلك ، ويجب أن ندرك جيداً أن ما نتبينه من حقائق مذهلة تعكس كذب الطفل إنما ترجع في الواقع إلى ضرب من ضروب الارتباك العقلي الذي عقدته ودعمته الاضطرابات الانفعالية التي وجدت في مواقف حياته .

وقد يكون الكذب عند الطفل إختلاقاً محضاً، مستمداً من وحي الخيال ، ويكون القصد منه إيهام الآخرين بقبوله لغرض برئ هو المتعة النفسية أولاً، ولجلب اهتمام الآخرين والاستئثار بانتباههم ثانياً، ومثل هذا اللون من الكذب لا يرمي الطفل من ورائه خداع الآخرين أو تضليلهم ، وليس الغرض منه الحصول على منفعة شخصية خاصة .فقد يذكر لك الطفل مثلاً بأن أباه رجل رياضي ماهر وأنه قد أحرز العديد من الأوسمة كما يستعد لخوض مباريات دولية مقبلة، ولعلك تصدقه ، ولكن يتضح لك فيما بعد بأن كل ما ذكره الطفل لم يكن الا من نسيج خياله مترجماً إلى كذبه محكمة ولكن لا هدف له من كل هذا سوى الحصول على المتعة النفسية التي حملته على ما صوره في ذهنه، ولعلها رغبة تراوده كم تمناها لو استطاع أن تكون له القوة الجسمية والشهرة الزائغة، ولما أدرك عجزه عن بلوغها، ولما أيقن أنها بعيدة المنال لجأ إلى وحي الخيال للتعبير عن تلك الحاجة النفسية .

وقد يكون الكذب عند الطفل أحياناً نتيجة لما يتعرض له من مواقف جديدة في حياته، فمثلاً قد يعمد الطفل إلى اختلاق أكاذيب أحياناً عندما يفارق البيت لأول مرة في حياته، فعندما يرسل إلى الحضانة أو الى المدرسة الابتدائية يشق عليه الأمر، ويجد من الصعوبة عليه فراق الأم، بل تكون بالنسبة إليه صدمة أحياناً ما لم يكن قد تمت تهيئته لذلك

منذ فترة بعيدة قبل إرساله إلى الحضانة أو المدرسة على حين غرة، ففي هذه الحالات يعمد الطفل إلى حبك أكاذيب يذكر مثلاً بأنه وجد المربية في الحضانة قاسية ولا تحبه، أو أن المدرس شديد قاس بحيث لا يمكنه احتمال مثل هذه القسوة .

ويلجأ الطفل أحيانا إلى الكذب لحماية نفسه من هجوم الكبار عليه، وينشأ مثل هذا النوع من الكذب عادة لدى الأطفال الذين لا تتمثل فيهم قوة الشخصية وممن تعودوا الاستكانة أو الخنوع بدلاً من تنمية الثقة بالذات عندهم، ومثل هذا الضرب من الأطفال يصوغون الكذبة لوقتها خالية من المحتويات الخيالية بعيدة عن التزويق فيأتونها وكأنها حقيقة فتكون الكذبة وكأنها فعل انعكاسي دفاعي تولد لتوه، وعادة ما يثور الآباء أو المدرسون ، ناسين أو متناسين بأن الطفل جاء بذلك ليتقي غائلة النقمة المحتملة وما عساه أن يتعرض له من اتهامات وتهديدات تكال إليه ، ووصمه بالضعف والكذب كلها في الحقيقة تعبر عن الاعتراف الصريح بأن تلك الجوانب من الكذب إنما تكشف عن وجود مركب النقص لدى الطفل والذي قد يكون الكبار في الغالب السبب في توليده في نفس الطفل البرئ، ويتخلي الطفل عن هذا النوع من الكذب متى ألف البيئة المحيطة به، وكانت التعليمات والنصائح صريحة واضحة مشفوعة بالقدوة الحسنة .

ومن بين مساهمات نظرية التحليل ما قدمته من تفسير عما يصيب النفس البشرية وما تلجأ إليه من وسائل تغلف به ذاتها أحياناً، فقد أماطت هذه النظرية اللثام عن أن ما تعمد إليه النفس من تعمية كوسيلة دفاعية (وأن لم تكن مرغوب فيها قط) إنما يقصد منه التكيف اللاشعوري Unconscious Adaptation. وما التعمية هذه الا كذب الإحساس وكذب الجانب الوجداني، ويصوغ الطفل الكذب لظنه أنه يحميه، وبالتالي يمكنه من الحياة المشبعة التي يتشوق إليها، لكنه سرعان ما يحس بالتناقض والتناحر يعتملان ضمن إطار ذاته، فيدرك أنه لا طاقة له على احتمال الصراع الناشئ في نفسه وفي فكره فيجد أنه لا بد للنفس من التكيف الذي يتخذ أشكالاً شتئ لعل أهمها:

(١) اللجوء إلى الكذب الذي يحاول الطفل أن يلبسه ثوب الحقيقة وأن يضفي عليه رداء الواقع، وهنا تكون المسألة قد ازدادت تعقيداً وهذا «الكذب المخيف» الذي يختفي في مجاهل النفس اللاشعورية.

(٢) اللجوء إلى الأوهام .
(٣) الانسحاب من الواقع كلياً.
(٤) نشوء الحالات العصابية وسائر الأمراض النفسية المحتملة الأخرى.
(٥) التناقض الوجداني .

ثانياً- بعض مشكلات النمو في فترة المراهقة :

(١) السلوك العدواني Aggressive Behavior :

يكثر انتشار هذا النمط السلوكي بين المراهقين، ويتمثل في مظاهر كثيرة منها التهريج في الفصل، والاحتكاك بالمعلمين وعدم احترامهم والعناد والتحدي وتخريب أثاث المدرسة والفصل وعدم الانتظام في الدراسة واستعمال الألفاظ البذيئة .

ولا يمكن إرجاع هذا السلوك العدواني إلى عامل بالذات، بل ترجع غالباً هذه الأنماط السلوكية إلى عوامل كثيرة متشابكة منها عوامل شخصية وأخرى اجتماعية. فقد يكون أحد العوامل المسئولية عن هذا السلوك بين المراهقين هو عجز الوالدين عن سياسة وتوجيه المراهق ، أو فشل المراهق في الحصول على المحبة والتقدير من الكبار في المنزل، أو عدم احترامهم لوجهة نظره ومعاملته كطفل ، وقد يرجع العدوان إلى فشل المراهق في تحقيق ذاته أو فشله في الدراسة، أو فشله في كسب عطف المعلم ومحبته له، مما يجعله يعادي السلطة ممثلة في أوامر المدرسة ونظمها ويعادي السلطة ممثلة في المعلم.

وقد يرجع العدوان أيضاً لإحساس المراهق بعدم قبوله اجتماعياً، إما لعيب ظاهر فيه ، أو لقبح في منظره، أو لعدم توافقه اجتماعياً مع أقرانه أو مع الأفراد من الجنس الآخر، فيسلك هذا السلوك العدواني كي يفرض ذاته ويعادي المجتمع.

وعليه يمكن أن نرجع هذا السلوك العدواني إلى العديد من الظروف الشخصية والبيئية المؤثرة التي تسبب عادة عدم إشباع حاجات المراهق النفسية ، فالنقص في الأمن في المنزل والمدرسة والنقص في المحبة في المنزل والمدرسة ، وعدم إشباع حاجة المراهق للتقديروالاحترام وللمعاملة ككبير في المنزل والمدرسة ، وعدم إعطائه الحرية، كل ذلك له دون شك أثر واضح في السلوك العدواني للمراهق في المنزل والمدرسة.

ويجب على الآباء والمعلمين أن يشبعوا هذه الحاجات النفسية التي يحتاج إليها المراهق، وعليهم أن يفهموا نفسيته ومطالبه، ويقدروها التقدير المناسب ، كما عليهم أن يتعاونوا لإيجاد بيئة صالحة في المنزل حيث يفخر بها المراهق ويعتز، وفي المدرسة حتى يحس المراهق بأن هناك أفراد آخرون يحبونه ويحترمونه ويهتمون بشئونه خارج نطاق المنزل، وهم الكبار من حوله في المدرسة وفي المجتمع بصفة عامة.

(٢) الجناح Delinquency :

تنتشر ظاهرة الجناح بين بعض المراهقين في المدارس الاعدادية والثانوية، والجناح درجة شديدة أو منحرفة من السلوك العدواني، حيث يبدو على المراهقين تصرفات تعتبر ذات دلالة عن سوء الخلق والفوضى والاستهتار ، وقد يصل بها الحال إلى الجريمة، وكثيراً ما نسمع عن عصابة من الطلبة اشتركوا في سرقة أو قتل أو ـ إلخ من الأعمال الخارجة على القانون. وقد يظهر الجناح في صورة الاعتداء المادي على المعلم أو الأب أو قد يظهر في الانحراف الجنسي وإدمان المخدرات وإيذاء النفس ، وقد يصل الحال في بعضها إلى الانتقام من الفرد نفسه بالانتحار.

ويرجع الجناح لعدة عوامل منها عدم قدرة المراهق على التكيف تكيفاً سليماً في المنزل أو المدرسة، أو لضعف قدرة المراهق العقلية، أو لعاهة جسمية واضحة، أو لفشله المتكرر في الدراسة، أو لضعف في صحته العامة، أو نتيجة لمعاناته من قلق انفعالي أو لعدم إشباع لحاجاته النفسية ـ إلخ.

ويقدم لنا صموئيل مغاريوس بعض العوامل التي تؤثر في المراهقة الجانحة .

(١) مرور بعض المراهقين بخبرة شاذة مريرة أو اصطدامهم بصدمات عاطفية عنيفة .

(٢) انعدام الرقابة الأسرية أو تخاذلها أو ضعفها أو التدليل الزائد للمراهق.

(٣) القسوة الشديدة في معاملة المراهقين في الأسرة وتجاهل رغباتهم وحاجات نموهم.

(٤) الصحبة السيئة مع الجيران أو مع الأقران في المدرسة .

(٥) التأخر الدراسي وارتباطه بضعف القدرة العقلية .

(٦) الحالة الاقتصادية السيئة .
(٧) العوامل العصبية الاستعدادية أو الاختلاف في التكوين الغددي.

ويتطلب مواجهة مشكلة الجناح تفهم العوامل المسئولة عن هذه الظاهرة ثم محاولة تعديل هذه الظروف أو تلك العوامل، ويفضل تلافي وصول المراهق لمرحلة الجنوح . فالوقاية في هذا المجال أفضل كثيراً من علاج حالات منحرفة قد تتطلب الوقت الطويل مع احتمال قلة الوصول إلى نتائج لعدم التمكن من اخضاع الظروف المسيطرة على المراهقين.

ويربط كثير من علماد النفس Singer (١٩٧٤) الجناح بشعور الاغتراب الذي يعتري المراهق، فالجانح يميل إلى أن يكون من أسرة ذات سياسة صارمة أو تتبع التساهل واللين الزائدين في التعامل مع المراهق . كما أن آباء المراهقين الجانحين عادة ما نجدهم لا يتسمون بالاتساق في تربية الطفل وتنشئته .

(٣) أحلام اليقظة Day Dreams :

أحلام اليقظة من الوسائل الشائعة عند المراهقين للهروب من المواقف التي لايستريحون اليها ، وذلك بالالتجاء إلى عالم الخيال.

ويلجأ كل فرد تقريباً في بعض الأوقات إلى أحلام اليقظة، وليس ثمة خطر في التجاء المراهق اليها، هذا إذا لم يكن يفضل هذه الأحلام على الصلات السوية مع زملائه، وإذا لم يكن يلتمس فيها وسائل للتهرب من الصراعات الداخلية وما يشعر به من نقص ، كما أن اختلاق الأقاصيص ليس سوى أحلام يقظة كلامية ، ويمكن تعريفها بأنها محاولة من جانب الفرد لدعم اعتباره لذاته وللحصول على ما يبغي من تقدير ، وذلك بتلفيق القصص التي ترفع من قدره ومكانته وتضفي أصالة وعراقة على أسرته، وهو يبالغ على وجه العموم فيما له من أهمية، ونسيج القصص كوسيلة لتعويض الإحساس بالنقص أقل خطراً من أحلام اليقظة ذلك أنه يمكن اكتشافها قبل أن تتعمق جذورها في شخصية الفرد.

والمراهق الذي يحلقّ في سماء الخيال ، قد يكون أقل مضايقة للكبار من المراهق الذي يلجأ إلى ثورات الغضب وأنواع السلوك الأخرى ، ولكن هذه الخيالات قد تكون في الواقع أكثر خطراً على نموه العقلي، وينبغي

مساعدة الفتيان والفتيات على إدراك أنهم يستطيعون نيل ما يصبون إليه من تقدير بالنشاط والعمل، على نحو أفضل مما يستطيعونه بالطرق التي لا تجدي كأحلام اليقظة مثلاً.

(٤) الانطواء Introversion :

تتضح هذه السمة في بعض المراهقين في المدارس الإعدادية والثانوية ويظهر المراهق المنطوي رغبته الشديدة في العزلة، والسلبية، والتردد، والخجل والاكتئاب ولا يوجد لهذا النمط من المراهقين نشاط خارجي مع المجموعة، ما عدا النشاط الانطوائي مثل قراءة الكتب - خصوصاً الدينية - وغيرها، وكتابة المذكرات التي تعبر في الغالب عن نزعاته وانفعالاته ونقده للمجتمع الذي يعيش فيه.

ويشغل تفكير المراهق في هذه الحالة المشكلات الروحية فيتأمل فيها أو قد يتأمل الطبيعة ويتغزل فيها، وقد يركز على العمل التحصيلي لينجح ، ويتميز المراهق المنطوي أيضاً بأحلام اليقظة، وقد يسرف في الاستمناء (العادة السرية) لإزالة ما يشعر به من توترات وكبت جنسي ويعاني من الصراع بين نزعاته ورغباته وبين القيم والمثل وتعاليم الدين .

وترجع أسباب الانطواء في الغالب إلى عوامل أسرية، منها عدم تفهم الأبوين لرغبات المراهق وحاجاته، بل تجاهلها وإهمالها لتلك الحاجات نتيجة التزمت الشديدة في المنزل ، كذلك تؤثر ثقافة الوالدين تأثيراً كبيراً في انطواء المراهق، فهناك أسر تعتبر مجالات النشاط الرياضي والاجتماعي والفني مضيعة للوقت، وعلي الطالب أن يحصل دروسه فقط ويذاكر لينجح، وكذلك قد ترجع بعض الأسباب إلى حالة الأسرة من الناحية الاقتصادية، فالأسرة الفقيرة والتي ترسل أطفالها إلى المدرسة بالكاد لا يمكن لها أن تشبع حاجات المراهق من ملبس ومصروف ونشاط خارجي واشتراك في مجال الترفيه أو الرياضة، الخ ، وبالتالي تنتج مراهقاً مكتئباً منعزلاً.

ويمكن للمعلم أن يواجه هذه الظاهرة بتنشيط ميل المراهق للاندماج في أكثر من مجال ، ومحاولة إشراكه في أعمال جمعية، وتكليفه بجمع بيانات واستفسارات مع أفراد آخرين لغرض الدراسة واشراكه في مواقف حماسية، كمشاهدة مباريات الفصول ، أو فريق التمثيل ، كما يفضل معرفة مسببات هذا الانطواء في المنزل والظروف التي أدت إليه، وتنمية ما

يراه المعلم في التلميذ من مقدرة في مجال معين ، حيث ينمو هذا الميل فيبرز المراهق ، حينذاك يحس بالرضا والفخر والثقة بنفسه.

ويمكن أن نلخص واجبات المعلم في تناوله لهذه المشكلات في أن يقوم بملاحظة الأعراض والتأكد منها، ثم تفهم المسببات المسئولة عن وجود تلك الظاهرة، وأخيراً عليه أن يقوم بدور التوجيه المناسب بالاشتراك مع المنزل إذا تطلب منه الأمر ذلك، ولعل رواد الفصول في المدارس الإعدادية والثانوية يكونون أقدر من غيرهم على معرفة هذه المشكلات لكثرة اختلاطهم بتلاميذهم وتفاعلهم معهم، كما يستطيع الاخصائي الاجتماعي والنفسي المساهمة بنصيب في عمليات التوجيه الاجتماعي والإرشاد النفسي، وبالتالي يقل إلى حد كبير المشكلات التي يعانيها مراهقينا والتي يمكن تلافيها قبل أن تستفحل ويصعب مواجهتها .

(٥) الانحرافات الجنسية Sexual Deviations :

يذكر لنا دوجلاس توم، أن كثيراً من ضروب الصراع العقلي وأنواع الشذوذ التي نلقاها في الكبار والصغار على السواء ترجع مباشرة أو تصطبغ بالمواقف والخبرات السيئة في الأمور الجنسية، وعموماً ليس هناك طوال العمر من قوة اكبر من تلك القوة الحاحاً في سبيل الظهور على أي شكل من الأشكال، كما أنه ليس هناك أي قوة غيرها تلقي من عنت الجماعة والأسرة والفرد في التضييق على حريتها وإحاطتها بالقيود قدر ما تلقي الميول الجنسية من عنت وتقييد.

فمن مظاهر هذه الانحرافات ، الجنسية المثلية (اللواط والسحاق) والاتجاه نحو موضوعات مادية (التعلق الجنسي بالأشياء التي يستعملها الجنس الآخر) . أو قد يتجه هذا الانحراف نحو الذات (الاستنماء المفرط ـ النشاط الجنسي الزائد ـ والنرجسية أو عشق الذات) . وقد تأخذ مظهر الاستعراض الجنسي ، أو إلى مظهر السادية أو الماسوكية أو قد تتجه إلى الاغتصاب وجماع الأطفال، إلى ما شابه ذلك من الألوان المختلفة من الانحراف الجنسي.

وقد يرجع سبب هذا الانحراف إلى الاضطرابات الفسيولوجية ونقص التربية الجنسية أو انعدامها، والاضطرابات الوراثية ، وقد ترجع إلى أسباب نفسية مثل الصراع بين الدوافع والغرائز وبين المعايير

الاجتماعية، وبين الرغبة الجنسية وموانع الاتصال الجنسي، والإحباط الجنسي، الكبت، واستحالة الإعلاء، والنكوص الانفعالي، وعدم الشعور باللذة والسعادة في الحياة مما يدفع الفرد إلى الجنس كمصدر للذة .

هنا يلقي على المربين مهمة إقناع المراهق بالأضرار النفسية للانحراف والشذوذ ، عن طريق التوجيه النفسي للشباب، وتحذير الشباب من أخطار الانحراف الجنسي تحذيراً مبنياً على أسس علمية لا على مجرد الخوف وتشجيع الميول والهوايات العملية، وأيضاً عن طريق العلاج السلوكي كما أن التربية الدينية والخلقية للشباب تسهم مساهمة فعالة في تعديل هذا الانحراف لدى مراهقينا.

اغتراب المراهقين والشباب :

يستأهل هذا الموضوع نظراً لأهميته مؤلفاً خاصاً، نلقي الضوء فيه على الاغتراب كظاهرة فلسفية ونفسية واجتماعية، وأسبابها ومظاهرها، وما يمكن فعله لمواجهتها، ولكنني شعرت بضرورة التعرض للاغتراب باعتباره أحد المشكلات الهامة التي يجابهها المراهقين والشباب في عصرنا الحديث، مرجئاً تفصيل ذلك لمؤلف آخر نوعد به القارئ إن شاء الله.

وعموماً فإن كثيراً من دراسات علم نفس النمو تشير إلى أن ثقافة المراهقين والشباب عادة ما تكون منفصلة عن ثقافة الراشدين، ودائما ما يكون عالمهم في نزاع وصراع مع عالم الراشدين من حولهم ، وعادة ما يشار إلى ثقافة المراهقين والشباب بأنها تتسم بالتكاسل والإسراف وشيوع المفاسد كاستخدام العقاقير ، والإصرار على الإشباعات الفورية والأخلاق السيئة وعدم احترام السلطة ونبذ القيم التقليدية، وقد يعزي هذا الاغتراب الذي يشعر به المراهقين والشباب إلى عديد من العوامل أهمها :

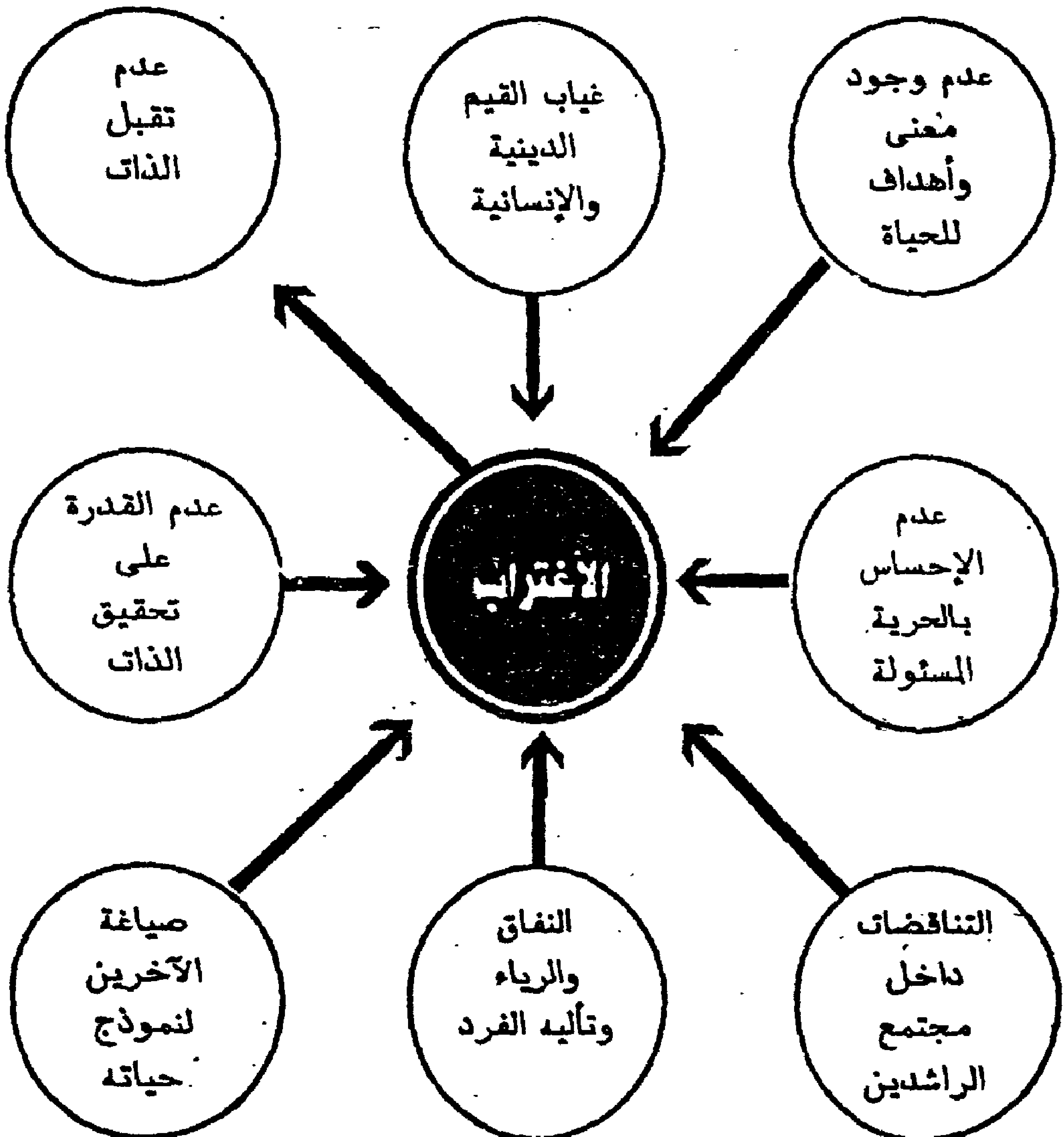
(١) غياب القيم الدينية والإنسانية في حياة المراهقين والشباب .
(٢) الفجوة بين ثقافة المراهقين والشباب وثقافة الراشدين من حولهم .
(٣) النفاق والرياء وتأليه الفرد أمام المراهقين والشباب.
(٤) صياغة الآخرين لنموذج حياة المراهقين والشباب .
(٥) عدم قدرة المراهقين والشباب على تحقيق ذواتهم، وبالتالي عدم قدرتهم تقبل ذواتهم.
(٦) عدم احساس المراهقين والشباب بالحرية المسئولة سواء عن أنفسهم أو مصائرهم .

(٧) افتقاد المراهقين والشباب معنى لوجودهم ، لافتقادهم أهداف الحياة التي يحيوها .

(٨) التناقضات الموجودة داخل مجتمع الراشدين من حولهم، جعل المراهقين والشباب يفتقدون المثل الأعلى الذي يمكنهم أن يحتذوا به .

ويوضح شكل رقم (١) العوامل المتعددة التي قد تؤدي بالمراهقين والشباب للإحساس بالغربة عن ذواتهم والغربة عن مجتمعهم من حولهم .

شكل رقم (١)



ويصف أصحاب المذهب الوجودي إنسان القرن العشرين في عزلته واغترابه بأنه غريب عن الله وغريب عن الآخرين وغريب عن نفسه ، ويدفعه الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه إلى إدراك هذه العزلة الوجودية أو الاغتراب الوجودي إلى وقوعه صريعاً للقلق الوجودي ومن ثم للاضطراب النفسي.

ولقد اختفت كثير من القيم التي كانت سائدة في حياة الناس، بل وكان لها وجود حقيقي فيما مضى، مثل التآزر والتعاطف والتواد والتراحم والمحبة وسيطرت على العلاقات بين الناس قيم غريبة عن الإنسان وأصبحت العلاقة بين فردين تحدد بمدى ما يأخذ كل من الآخر ، أصبحت النفعية قيمة وأطلق عليها العملية حتى لا يفزع الإنسان، وأصبحت الوصولية قيمة وأطلق عليها الجذب الاجتماعي حتى يخدع الإنسان نفسه، وارتدى النفاق والرياء ثوباً جديداً يسمى بالمجاملة وأصبح الإنسان وسيلة بعد أن كان غاية. وهكذا يتحدث الوجوديون عن الإنسان وحياته، واختلفوا فيما بينهم في طريقة حل مشكلة الإنسان، رأي فريق منهم أن عودة الإنسان من اغترابه يكون في حريته في اختيار قيم تحدد إطاره في الحياة، وتعطي معنى لحياته وتجنبه استمرار الحياة في هذا الفراغ الوجودي الذي يعاني منه ويرون أن سكن الإنسان في العودة إلى الله والأديان، أما الفريق الآخر فينادي بضرورة إدراك الإنسان بأنه يعيش حياة بلا معنى بلا هدف حياة تتشكل في سلسلة من المتناقضات والتناقضات وعليه أن يعيشها أو يعايشها كما تأتي بها الرياح ، ويمثل الفريق الأول كيركجورد ومارسيل وياسبرز، أما الفريق الثاني فيمثله نيتشه وسارتر والبير كامي.

وتشير نتائج دراسة Friedenberg (١٩٧١) ، إن اغتراب المراهقين والشباب قد يعزي إلى بعض العوامل منها على سبيل المثال المعاملة الوالدية سواء كانت كابتة أو متساهلة ، كما أن خبرات العالم من حولهم السريع في تغيره وتطوره جعلهم غير قادرين على تفهم من حولهم خاصة أقرب الناس لديهم، بالإضافة إلى فترة التدريب والتعليم الطويلة بين مرحلتي الطفولة والرشد والتي عادة ما توجد في المجتمع التكنولوجي المعقد، فعادة ما نرى عدم تعاطف المراهقين مع ما يرونه من أشياء تقع تحت أنظارهم، كما يشعرون بالقلق والاضطراب نتيجة رؤيتهم الزيف من حولهم وانتشار النفاق داخل جيل الراشدين، وعدم محاولة الكبار تفهمهم والعمل على حل المشكلات التي تواجههم.

كل هذه الأفكار المنتشرة بين مجتمع المراهقين عادة ما تعمق ثورتهم وعصيانهم، وبالتالي تعمق الفجوة بين الأجيال، ولقد نوقشت هذه الظاهرة في عديد من المؤلفات والتي نشرت فيما بين ١٩٦١ ، ١٩٧٥ فتشير نتائج دراسة Coleman (١٩٦٧) بأننا في حاجة إلى وسيلة لكي نجلب بها المراهقين إلى المنزل، ونحن في أمس الحاجة إلى وسيلة أخرى لتخفيض وتقبل المتناقضات داخل مجتمع المراهقين، ويشير كل من Feuer & Mead بأن الراشدين يجب عليهم أن يجدوا بعض من قنوات الاتصال بينهم وبين المراهقين وأن يزيلوا هذه الفجوة الجيلية ، ولقد علق Frieden-berg على ذلك بقوله : «إن الشباب عادة ما ينظرون إلى أحاسيسهم ومشاعرهم على أنها بمثابة الموجه والمرشد لهم إلي عمل ما هو صائب بالنسبة إليهم، وإلى أن ينظروا إلى متطلبات المجتمع من حولهم على أنها تعتبر بمثابة مشكلة والتي لا يمكن ولا يجب أن تفهم أو يقترب منها بالوسائل العقلانية».

وتشير نتائج دراسة جوتليب Gottlieb (١٩٦٤) بأن الفجوة لا توجد فقط بين ثقافة المراهقين أو الشباب أنفسهم ، ويستطرد بقوله بأننا يجب أن نعترف بعدم توفر ثقافة متجانسة التكوين للمراهقين والشباب ، وبالتالي فعادة مانجد ثقافة مراهقينا وشبابنا تتضمن العديد من العناصر الثقافية غير المتجانسة، وبالتالي فان المراهقين والشباب عادة ما يميلون الى التفكير والأداء بطرق مختلفة ، وتشير كوفر Kovar (١٩٦٨) في دراستها على ١٥١ مراهقة من خلفيات ثقافية متشابهة أن اغتراب المراهقين والمراهقات قد يعزي إلى قصور عملية التوجيه والإرشاد ـ وتمكنت في دراستها من التعرف علي خمسة اتجاهات مختلفة نحو الآباء والقيم الاجتماعية نوجزها فيما يلي:

(١) توجيه الرفاق Peer Oriented.
(٢) توجيه الراشدين Adult Oriented.
(٣) الجنوح Delinquency.
(٤) البوهيمية الفوضوية Anarchic Bohemian.
(٥) الاستقلالية Autonomous.

وتستطرد كوفر بأننا يمكننا أن نجنب المراهقين والمراهقات من الصور المختلفة للاغتراب عن طريق عملية التوجيه والإرشاد سواء داخل الأسر أو

في المدرسة ، وبالتالي نساعدهم على تخطيط مستقبلهم وإدراك ذواتهم داخل بيئاتهم.

ومن جانب آخر، فإن هناك دراسات تشير أن أغلب المراهقين والشباب يسيرون في تناسق مع آبائهم ويدعمون قيم الراشدين من حولهم، فدراسة Offer، ودراسة Douvan (١٩٧٥) تشيران أن معظم المراهقين عادة ما يحترمون آبائهم ويميلون إلى التشبه بهم ويتخذوا منهم مثالاً في حياتهم كما اتضح أن أغلب الشباب عادة ما يكونون في حالة من حالات الإشباع والرضا داخل منازلهم ، وينظرون إلى الآباء كأشخاص موثوق بهم ويعول عليهم كما ينظرون إلى أمهاتهم كأشخاص متعاطفة معهم متفهمة لهم، وعلى الرغم من أن بعض المراهقين قد لا يتفقون في بعض الأحيان مع اتجاهات آبائهم إلا أن ذلك نادراً ما يضعف رباط الحب داخل الأسرة أو أن يؤدي بالآباء والمراهقين إلى حالات من الصراع والعداء.

وفي دراسة مسحية على المراهقين فيما بين ١٢، ١٨ سنة، أجريت بواسطة Meissner (١٩٦٥) وجد أن ما يقرب من ٨٩٪ من المراهقين أشاروا إلى أ نهم كانوا سعداء داخل أسرهم، وأشار ما يقرب من ٧٤٪ إلى أنهم يشعرون بالفخر والاعتزاز بآبائهم ، كما أن دراسة Lesser & Kandil أشارت إلى أن ما يقرب من ١١٪ فقط من المراهقين لعينة الدراسة قد شعروا بأنهم بعيدون عن أمهاتهم، وما يقرب من ٢٢٪ عبروا بأنهم بعيدون عن آبائهم، بينما باقي عينة الدراسة شعروا بأ نهم قريبون من أبويهم.

وفيما يتعلق بالقيم ، فالأدلة تشير أن المراهقين والشباب عادة ما يشعرون بإحساس قوي بالمسئولية الاجتماعية والخلقية ، أكثر من إحساس الإشباع لرغباتهم الفورية ، كما أن أغلبية الشباب عادة ما تدعم قيم آبائهم ومجتمعهم أكثر من نبذهم لها، فالشباب والمراهقين عادة ما يتقاسمون ويشتركون في معاييرهم وآدابهم السلوكية مع ما لدى الآباء ، وحتى هؤلاء الذين وجد أنهم يشيرون إلى وجهات نظر غير متناسقة مع العرف وقواعد السلوك المألوفة اتضح أن الغالبية العظمى من هؤلاء يفعلون ذلك في تناسق مع الأنماط السلوكية لآبائهم ولا يعتبر سلوكهم ثورة أو عصيان على من حولهم، ولا يتسمون بالاغتراب عن مجتمعهم كما يدعي عليهم، كما أن هناك أقلية من المراهقين، والشباب، الذي وجد لديهم الشعور بالاغتراب عرضاً من أعراض الاضطرابات النفسية، ولهذا السبب نجد كثيراً

من علماء النفس الاجتماعي يشيرون أن ثورة وعصيان المراهق والفجوة الجيلية ما هي الا خرافة من الخرافات على الأقل فيما يتعلق للأغلبية الساحقة من المراهقين، والشباب ويستطرد وينر Weiner (١٩٧٦) بقوله أن هذه المفاهيم عادة ما نجد لها الابستمرارية والدوام، فعادة ما يكون المراهقون الذين يسببون المتاعب والاضطراب بمثابة موضوعات شيقة لوسائل الأعلام المختلفة، كما أننا عادة ما نميل إلى الاستماع وإلى قراءة الأشياء السيئة أكثر مما نفعل ذلك بالنسبة للموضوعات الحسنة فيما يتعلق بسلوك المراهقين والشباب، وبالتالي يعطينا انطباعاً مشوهاً عن عدد المراهقين والشباب الذين يكونون في نزاع وصراع مع آبائهم ومجتمعهم من حولهم .

ومهما كانت نتائج الدراسات في ظاهرة الاغتراب، إلا أننا يجب أن نشير إلى أنه حتى الدراسات التي تنكر انتشارها الا انها تعترف بوجودها ، وعزوها إلى عديد من الظروف التي يحياها المراهقون أو الشباب سواء داخل أسرهم أو في مجتمعهم بصورة عادية، فيجب علينا أن نوفر لهم المثال في الأسر والمجتمع معاً، ونساعدهم على تكوين مفاهيمهم لذواتهم وإدراكهم للآخرين من حولهم، ونرشدهم من جانب آخر إلى تخطيط مستقبلهم ، حتى يكون لحياتهم معنى وقيمة بالنسبة لهم.

وعموماً فكما وعدت القارئ أن هذه ليست الا عجالة في ظاهرة نفسية جد خطيرة، وعادة ما تواجه المراهقين والشباب خاصة في فترات الانتقال أو التحول الثقافي والحضاري التي تطرأ على المجتمعات، وسيتبع ذلك بمشيئة الله بمؤلف آخر عن ظاهرة الاغتراب سواء من جوانبها النفسية والاجتماعية والفلسفية والأساليب الممكن اتباعها لعلاج هذه الظاهرة حتى نقي المراهقون والشباب من مغبة اغترابهم سواء عن ذواتهم أو مجتمعهم.

الممارسات المدرسية ودورها فى توجيه النمو

إذا كان المنزل يضطلع بمسئولية وضع أساس بناء شخصية الطفل، إلا أن الطفل بدخوله المدرسة تكون صورته عن ذاته غير محددة وفي موضع اختبار، ومن ثم يمكن أن تتغير أو تتعدل بدرجة كبيرة عن طريق الخبرات المنظمة والهادفة التي تهيؤها المدرسة كمؤسسة تربوية. والمعروف أن المدرس خاصة في السنوات الأولى من حياة الطفل المدرسية يصير بالنسبة للطفل أباً بديلاً وشخصية هامة مؤثرة ، والمدرس الذي يتجاوز اهتمامه حدود المادة الدراسية إلى النمو المتكامل للأطفال في ظل رعايته وتوجيهه - يهيئ جواً نفسياً يسود فيه الأمان والتقبل وتحقيق الذات ، ويساعد على تهيئة الظروف الفعلية لممارسة المبادئ العملية للنمو السوي والصحة النفسية.

الجو المدرسى :

يساعد الجو المدرسي الذي يتسم بالتقبل والأمان والحرية على تهيئة المواقف والظروف التي تساعد على النمو الأفضل للتلاميذ . ففيه يقوم المدرس بتقبل التلميذ كما هو . وهذا التقبل يقوم على معرفة وفهم امكانيات التلميذ ، وبالتالي تكييف العملية التعليمية وفقا لذلك . وفي نفس الوقت يساعد التلميذ على النمو لأن أحد وظائفه الأساسية كمدرس هي مساعدته على انماء امكاناته . ويتحقق هذا النمو حيثما تتوفر الحرية ، وبالتالي يتعرض النمو للكف في حالة الضبط المتكرر المتتابع . ولايعنى ذلك الغاء الضبط ـ ن النظام المدرسي . كذلك تؤدي الحرية الزائدة والتساهل الزائد الى اثارة الفوضى في سلوك التلاميذ . فالتلميذ يحتاج الى أن تكون مواقف الفصل المدرسي والمناشط المدرسية المختلفة منتظمة الي حد ما ، والى أن يعرف ما هي القواعد التي ينبغي السير عليها وأن يتوقع العقاب في حالة تحطيم هذه القواعد . فمن الأهمية أن يتعلم الطفل تقبل حدود السلوك التي تفرضها الحياة الواقعية . وبمعنى آخر ، فان ما يحتاجه الطفل هو مزيج من الحرية والضبط.

وتتحدد حرية الطفل داخل الفصل المدرسي بحرية الآخرين. فينبغي أن يتعلم احترام حقوق زملائه. وتتاح للطفل داخل المجتمع المدرسي مهارات العمل الاجتماعي ، وممارسة الأدوار الاجتماعية المختلفة ، أدوار القيادة والتبعية ، ممارسة الأسلوب الديمقراطي عن طريق عمليات

الأخذ والعطاء مع الآخرين ، والتدريب على ممارسة المسئولية ، وهكذا من مقومات النضج الاجتماعي .

والجو المدرسي الذي يقوم على الوحدة والتضامن الاجتماعي ووضوح الرؤية داخل العلاقات الاجتماعية البناءة داخل الجماعات المدرسية يتيح الفرصة لتشرب الاتجاهات النفسية السليمة نحو الذات ونحو الآخرين. أما الجو المدرسي الذي يقل فيه الاتصال بين المدرسين والتلاميذ كجماعة متكاملة الأدوار يؤدي الى أن ينشأ عند أعضاء هذه الجماعة سوء ادراك وسوء تأويل وسوء فهم ، بل والى ظهور روح العداوة بين بعضهم البعض . ولكن حينما يقوم هذا الجو على الاتصال والتواصل ، يميل التلاميذ والمدرسون الى تكوين ادراكات واقعية ومشاعر ايجابية نحو بعضهم البعض. وحينما يتوفر للتلاميذ ادراك واضح لأهداف مشتركة، وشعور بالتماسك ، ويرون بعضهم البعض «بصورة حسنة» فان مخالطيهم يميلون الى الاتيان باتجاهات وأنماط سلوكية تتميز بالتقبل والتأييد المتبادل بين بعضهم البعض . أما اتصالات التلاميذ التي تتم في جو مدرسي يسود فيه انعدام الأهداف المشتركة وضعف روح الفريق ورؤية الجانب السيىء في الشخص الآخر ، كل هذا ينتج عنه اتجاهات وسلوك يغلب عليها عدم التقبل ، وعدم التأييد بين بعضهم البعض .

ويميل الجو المدرسي الذي تسيطر عليه قيادة تتسم بالتزمت الصارم الى انتاج أنماط من السلوك والاتجاهات بين الأفراد تتميز بالعدوانية والى حدوث ظاهرة كبش الفداء وترك الجماعة . بينما تميل القيادة الديمقراطية الى انتاج أنماط سلوكية واتجاهات تتسم بالتعاون ، وعدم النقد الهدام ، وبالبقاء في الجماعة . ويميل التلاميذ الى أن يندمجوا بدرجة أكبر في خبرة ما حينما يسهمون في التخطيط لها ، وتكون لديهم الفرصة للتعبير عن مشاعرهم حيالها ويسمعون مشاعر غيرهم نحوها ، وتكون لديهم بعض المسئولية الفعالة في تنفيذها . بينما يميل التلاميذ الى مقاومة تلك الخبرات التي لايستمتعون في تخطيطها ، أو في التعبير عن مشاعرهم نحوها ، أو في مسئولية تنفيذها ، أو يظهرون عدم التحمس لتبنيها .

ويميل التلاميذ الى أن ينجذبوا نحو الأنشطة التي يرون فيها فرصة طيبة لاشباع حاجاتهم ويشعرون بالتوحد معها. بينما يميل التلاميذ الى ألا ينجذبوا نحو الأنشطة التي يرون فيها فرصة ضعيفة لاشباع حاجاتهم ولا يشعرون بالتوحد معها .

ويميل التلاميذ الى الشعور بالارتياح والأمان في المواقف حينما يدركون أنفسهم على أنهم ذو قيمة ويدركون الآخرين على أنهم يمثلون قوى ودية نحوهم . بينما يميل التلاميذ الى الشعور بعدم الارتياح وبعدم الأمان في المواقف حينما يدركون أنفسهم على أن قيمتهم ضئيلة ويدركون الآخرين على أنهم يمثلون قوى غير ودية نحوهم .

واذا كان الفصل المدرسي يمثل الوحدة الأساسية للمجتمع المدرسي ، فما الذي يميز الفصل المدرسي الذي تشيع فيه مقومات النمو السليم للأطفال ؟.

١- كمية التقبل أو الرفض داخل الجماعة ، ويشير ذلك الى مدى العاطفة الايجابية أو السلبية في الفصل المد رسي أو درجة الجو الذي يتسم بالصداقة في مقابل الجو الذي يتسم بعدم الصداقة . وهذا ما يكتشفه المدرسون عن طريق عمل دراسة سوسيومترية (دراسة العلاقات الاجتماعية بين الأفراد) عن عدد أعضاء الفصل الذين يحبون بعضهم بعضا، والى أي حد يعتقدون ان المدرس يحبهم، والى أي حد يحبهم المدرس بالفعل . وهنا يكون الافتراض بأن غلبة تقبل الاتجاهات والسلوك تعد أكثر صحية من غلبة رفضها.

٢- كمية العمل التعاوني أو العدواني داخل الجماعة ، ويشير الى مدى الحركة الايجابية أو السلبية مع الآخرين أو ضدهم ، أو الى درجة تقديم المعونة في مقابل القوة أو التهديد أو الاكراه أو الأذى ، ويكتشف المدرسون ذلك حينما يوجهون الى الطلاب أسئلة عن « الى أي حد يدركون أنفسهم ، والأطفال الآخرين ، والمدرس من حيث الالتفاف حوله أو التفاف الآخرين حوله » وهنا يكون الافتراض بأن غلبة الأعمال التعاونية تعد أكثر صحية من غلبة الأعمال العدوانية .

٣- كمية الاندماج في عمليات الفصل المدرسي أو الانسحاب منها ، ويشير ذلك الى مدى الحركة الايجابية أو السلبية نحو الآخرين أو بعيدا عنها ، أو درجة المشاركة في مقابل الانعزال والهروب، ويقيس المدرسون ذلك حينما يبحثون عن عدد التلاميذ الذين يبدون على أنهم جزء من خبرة الفصل المدرسي أو يشعرون بذلك . وهنا يكون الافتراض بأن وجود اندماج الطالب يعد أكثر صحية من وجود الانسحاب .

٤- كمية الشعور بالارتياح أو القلق في الفصل ، ويشير ذلك الى مدى الشعور « بالارتياح » أو التوتر أو الى درجة المشاعر والأنماط السلوكية الهادئة في مقابل المشاعر والأنماط السلوكية العصبية . وأحد طرق تقويم المدرسين لذلك عن طريق تقديم فرص للطلاب للتعبير عن السعادة أو الشقاء بالنسبة لاجراءات الفصل ، والطلاب الآخرين ، والمدرس والموقف العام بالفصل وهنا يكون الافتراض بأن غلبة مشاعر الارتياح تعد أكثر صحية من غلبة مشاعر القلق .

النظام المدرسي :

تنشأ مشكلات النظام في الفصل المدرسي من احباط بعض الحاجات الأساسية لدى الطفل ، والطفل الذي يستجيب لهذا الاحباط بعدوان صريح يؤدي الى اثارة الاضطراب داخل جماعة الفصل المدرسي ، ومع المدرس ، ومع قيادة المدرسة بصفة عامة. وهنا يصبح الطفل حالة من مشكلات النظام المدرسي . أما الطفل الذي يستجيب للأحباط بعدوان موجه نحو الذات نادرا ما يصبح حالة مشكلة، ولكنه يخبر اضطرابا أكبر في نظام الشخصية من الطفل الذي يأتي برد فعل نضالي موجه ضد الآخرين .

وليس من الصعب تحديد أسباب سوء التصرفات التي تبدو من بعض الأطفال ، فكل طفل تحركه الحاجة الى النجاح. ولذا فاذا كانت بعض المواد الدراسية صعبة للغاية ، فانه يشعر بالاحباط . ويدفعه التوتر المصاحب للاحباط الى اثارة بعض الاضطراب أو التحدي الذي قد يأخذ شكل ازعاج المدرس أو اتلاف كتبه أو مقعده المدرسي ، ويدفعه الى النضال ضد بيئته ، وهكذا فان تكييف مضمون البرامج الدراسية لقدرات التلاميذ وامكاناتهم يساعد على حل الكثير من مشكلات النظام المدرسي.

ويحتاج الطفل الى الاعتراف بقدراته من مدرسة ومن زملائه. واذا كان هناك بعض الأفراد الذين يحصلون على اشباع تام من معرفة أنهم قد أتوا بعمل طيب الا أن معظم الأفراد يرغبون في أن المحيطين بهم يعترفون بانجازاتهم ومثل هذه النزعات تزكي مشاعر الجدارة أو الكفاءة الشخصية لديهم . فالرغبة في الحصول على مكانة اجتماعية لاتعني بالضرورة أن الفرد يتوقع أن يكون مرموقا ، فما يحتاجه هو الشعور بأن الآخرين يحبونه لما هو عليه . المدرس القادر على فهم هذه الحاجة الانفعالية يستطيع أن يشبعها لدى التلاميذ باختلاف مستوياتهم

وشخصياتهم ، فلا يحاول التقليل من شأن أي تلميذ ، بل يسعى دائما الى مساعدة كل منهم على الاحتفاظ باحترام ذاته . فالعلاقة بين المدرس والتلميذ ينبغي أن تتم بشكل يجعل التلميذ يشعر بالأمان انفعاليا . فيكون الجو العام للفصل المدرسي باعثا على الاسترخاء والصداقة . والمدرس بفهمه للحاجات النفسية للتلاميذ ، فانه يضعها في اعتباره عند مزاولة الأعمال المختلفة بالفصل، ولا يلجأ الى أساليب النظام الا حينما تكون هناك ضرورة تستدعي ذلك لصالح الجماعة ، كذلك فانه لا يلجأ إلى استخدام الخوف كوسيلة للضبط ، لأن الشعور بعدم الأمان يخلق مشكلات سلوكية واضحة .

التحصيل الدراسي :

تعتبر معرفة المدرس بحقائق الفروق الفردية واستخدام هذه المعرفة في العملية التعليمية أمرا ضروريا اذا كان المدرس يسعى الى تحقيق أهداف النمو لدى الأطفال تحت رعايته وتوجيهه ، وعلى الرغم من أن الفروق الفردية لا تتحدد فحسب بالناحية العقلية، الا أنه من الأهمية بالنسبة للمدرس أن يتحقق من أن تلاميذه لايتساوون في امكاناتهم العقلية . ففي الصف الخامس الابتدائي مثلا ، يكون معدل العمر الزمني للتلاميذ حوالي أحد عشر عاما بينما يتراوح معدل العمر العقلي بين عشرة وأربعة عشر عاما بل وحتى بين عشرة وستة عشر عاما . ولذا فان تبني المدرس لهدف أكاديمي عام يتلاءم مع المستوى المتوسط لكل التلاميذ من شأنه أن يؤدي الى احباط التلميذ الأقل ذكاء والتلميذ الأكثر ذكاء .

ان الحاجة الى التحصيل أو الانجاز تكون قوية لدى كل تلميذ. وتتطلب وجهة نظر الصحة النفسية اشباع هذه الحاجة ، الأمر الذي يفرض أن يكون اهتمام المدرس بالتلميذ بطريقة فردية وفقا لمستوى امكاناته ولخصائصه الشخصية ، حتى يستطيع زيادة معلوماته وانماء الثبات الانفعالي لديه والاحتفاظ باحترامه لذاته .

والتلاميذ الذين تحبط لديهم الحاجة الى التحصيل أو الانجاز في الفصل المدرسي يستجيبون للموقف بطرق مختلفة ، فبعضهم قد يأتي باستجابة عدوانية وبالتالي يؤدي الى اضطراب في النظام المدرسي ، والآخر قد يتخذ اتجاه السلبية واللامبالاة ، بينما يعكف البعض على أحلام اليقظة وقد تؤدي خبرات الفشل ببعض التلاميذ الى ترسيب انطباعات العجز والدونية في نفوسهم بما يؤدي الى ايذاء الأنا .

وتمثل الامتحانات أهمية خاصة بالنسبة لجو الصحة النفسية بالمدرسة فاذا كانت الامتحانات جزءا أساسيا من البرنامج التربوي ، فان اتجاهات المدرسين والتلاميذ نحو الامتحانات تحتل أهمية بالغة للصحة النفسية ، فلا ينبغي أن يعطي المدرسون انطباعا بأن الامتحانات تستخدم كأسلحة وبأنها شيء يبعث على الخوف والرهبة فبدلا من ذلك ينبغي أن يكون واضحا للتلاميذ أن الامتحانات ليست الا وسائل بمساعدة كلا من التلاميذ والمدرسين على تكشف الى أي حد قد حققوا تقدما في اكتساب المعارف والمهارات ، كما أنها وسائل تستخدم كمشروع تعاوني بينهم .

ولكن كثيرا ما يساء استخدام الامتحانات ، لأن اتجاه الكثيرين نحو الامتحانات يكون كما لو أن كل امتحان يصير أزمة في حياة الطفل . ولذا قد يكون رد الفعل الانفعالي للامتحان عميقا بدرجة يخبر معها اعاقات انفعالية تؤدي الى كف استدعاء الحقائق التي يعرفها بالفعل . ولذلك فان الامتحانات بالصورة الخاطئة التي تتم بها تمثل فترات من التوتر التي تؤدي الى تعطيل الاضطراد في عملية النمو .

ومن غير المرغوب فيه من وجهة نظر الصحة النفسية أن نتوقع من التلاميذ أو حتى من المدرسين أن يكون أداؤهم تاما كاملا. فالتحصيل في الفصل المدرسي يكون دائما نسبيا . وبالتالي ينبغي ألا يوجه التلميذ ليكون هدفه الكمال أو أن يفعل أفضل من تلميذ آخر . ولكن بدلا من ذلك يكون هدفه زيادة حصيلة معلوماته حتى يستطيع أن يتعامل مع بيئته بطريقة أفضل .

ومن هنا ، ليس من السليم توقيع العقاب على التلاميذ لأنهم لم يقوموا بانجاز عملهم على الوجة الأكمل ، لأن الفشل خبرة سيئة ، كما أن الفشل يكون خبرة أسوأ اذا صوحب بالعقاب . فأفضل محرك للعمل السليم والانجاز الطيب هو النجاح . وبقدر ما يخبر الطفل النجاح ، بقدر ما يأتي بأداء وانجاز أفضل . ولذا ينبغي أن تخطط المدرسة برنامجها بحيث يستطيع كل طفل أن يخبر سلسلة من النجاحات الأكاديمية . فالنجاح يؤدي الى النجاح ، لأنه يمثل خبرة بناءة ، كما أنه يصير في حد ذاته دافعا ايجابيا للتحصيل والانجاز ويؤدي النجاح المستمر الى التكامل والى الثقة بالنفس .

الكتاب المدرسى :

يقـوم الكتاب المدرسي بـدور كبيـر في التكوين العقلي - المعـرفي للأطفـال وفي التـأثير على نموهم وسلوكهـم . فالكتاب المدرسي يسهم في نمو المهارات الأكاديمية عند الطفل ، بما يؤثر أيضا في نموه الاجتمـاعي وفي اتجاهاتهم الاجتماعية .

ولقـد قـام فـريق من البـاحثين بدراسـة أثر مـا يقـرأه الأطفـال على تطبيعهم اجتماعيا . في هذه الدراسـة حللت جميع القـصص الواردة في كتاب القـراءة بالصف الثالث الابتدائي . ولقد وجد هؤلاء الباحثون أن كتب القراءة تعالج فئات مختلفة للسلوك بحيث تشجع دوافع معينة . وتحث على تجنب دوافع أخرى .

وكانت أنماط السلوك التي أثيبت اثـابة متكررة في هذه القصص هي ؛ البنـاء (أي القيـام بانتـاج مـادي أو ذهني) والاسـتمتـاع الحسي (أي الاستمتاع باللذة الحسيـة والسعي وراءها) والابتهاج (أي الفـرح والحمـاس والتفـاؤل) ، والحصول على التعضيـد (أي محـاولة الحصـول على الحمـاية والمشاركة الوجدانية أو المساعدة من شخص آخر) ، والتواد (اظهار المودة والنوايا الطيبـة نحـو الآخرين والرغبة في القيام بأعمالهم في صحبتهم) والعطف (أي مسـاعـدة الآخـرين والرغبـة في بذل الجهـد لمعاونة أي فـرد يحتـاج الى العون) ، والتحصيل (أي الطمـوح أو الجهد في نجـاح مـادي أو ذهني أو اجتماعي) .

ومن ناحيـة أخرى ، تعرضت أنماط السلوك التاليـة للعقـاب بتكرار أكبر خـلال هذه القصص ؛ الاحتداد المزاجي ، والعصيان الفاضح والعدوان اللفظي والجـسمـي ، والنبـذ (أي مـشـاعـر عـدم المبـالاة نحـو الآخـرين ومضـايقتـهم واحـتـقـارهـم ، وأعمـال التـجنب والاهمـال) وتجنب الأذى (أي الحساسية والخجل والارتباط الاجتماعي) .

أي أن مادة كتب القراءة ، تزود الأطفال بدروس تشجعهم على تنمية دوافع معينة وتحثهم على اضعاف دوافع أخرى بطريقـة يحتـمل أن تؤدي الى توافق أكثر اشباعا مع المجتمع .

المدرس :

يمثل المدرس محور النظام التربوي ، وأكثر العاملين فيه أهمية وخطورة لأن تحقيق الأهداف التي ينشدها المجتمع من تربية النشىء يتوقف عليه بدرجة كبيرة . وهذا يستلزم بالضرورة توفر خصائص أو صلاحيات تربوية وشخصية معينة لدى المدرس . ويحدد « رانكن » الخصائص التالية للمدرسين الأكفاء

أكفاء من ناحية تأثيرهم الطيب على صحة التلاميذ النفسية من خلال رعايتهم المدرس الذي يحب الأطفال والشباب . وقد يبدو هذا حقيقة لا تستحق ذكرها لأنها أمراً أساسيا . ولحسن الحظ ، يميل معظم المدرسين الى حب تلاميذهم ، الا أنه يوجد البعض من المدرسين ممن لا يتوفر لديهم هذا الشرط » .

« المدرس الذي يكون هو نفسه متوافقا بدرجة سليمة ومتمتعا بالصحة النفسية ، ومن ثم يجسد الصحة النفسية لتلاميذه في عمله التربوي » .

« المدرس الذي يكون على المام طيب بقواعد الصحة النفسية وعلاقتها بالتربية » .

« المدرس الذي يكون على فهم واع بمبادىء تطور نمو الأطفال ، وبمظاهر النمو ، وبأصول توجيه التغيرات الحادثة في عملية النمو ، والذي يستطيع استخدام الطرق المختلفة لمعرفة التلاميذ كأفراد ولمعرفة حاجاتهم .

« المدرس الذي يزود الفصل المدرسي بمناخ يهيىء الى تحقيق الصحة النفسية والارتقاء بها » .

« المدرس الذي يساعد التلاميذ على مواجهة حاجاتهم الانفعالية الأساسية » .

« المدرس الذي يستطيع التعرف على مشكلات التلاميذ وتحديدها ويعرف كيف يساعدهم ويوجههم » .

وقد تناولت دراسات عديدة بالبحث سلوك المعلم وجو الجماعة ، وخرجت بنتائج تؤكد بأن المدرسين المسيطرين العدائيين يؤثرون تأثيرا عكسيا على التوافق الحسن للتلاميذ وعلى اعاقة النمو بصفة عامة ، بينما يساعد المعلم غير المعاقب والمشوق للتلميذ على التوافق الحسن وعلى اضطراد عملية النمو في أحسن صورها .

من هذه الأمثلة تلك السلسلة من الدراسات التي قام بها « اندرسون وأندرسون وزملاؤهما » من عام ١٩٢٦ حتى عام ١٩٥٤ تناولت «.

« طبيعة العلاقة بين سلوك الأطفال وتفاعهلم مع المعلمة المسيطرة والمعلمة المتكاملة اجتماعيا . وقد اهتم هؤلاء الباحثون باختبار فرضين شعروا بامكانية تطبيقهما على العلاقات بين المعلم والطفل «

١- الفرض الأول « ويطلق عليه « فرض دائرة النمو » ، وهو أن السلوك المتكامل (أي العطاء والأخذ بطريقة ديمقراطية) عند شخص يؤدي الى زيادة السلوك المتكامل عند الآخرين .

٢- الفرض الثاني « ويطلق عليه « فرض الدائرة الفاسدة » ، وهو أن « السلوك المسيطر التسلطي عند شخص يميل الى اثارة السيطرة عند الآخرين » .

ولقد رأي هؤلاى الباحثون في ملاحظاتهم للتفاعلات بين المعلمة والتلميذ أي سلوك المعلمات المسيطر يتمثل في أنماط سلوكية مثل « استخدام القوة وإلقاء الأوامر للتلاميذ ، وتهديدهم وتوبيخهم ، الاحراج والاصرار الجامد على المسايرة . ومن ناحية أخرى ، تمثلت الأنماط السلوكية التكاملية في « الموافقة ، والدعوة الى النشاط ، وسؤال الطفل عن ميله ، ومشاركته وجدانيا ، والاشتراك معه في النشاط.

وقد تبين من بعض هذه الدراسات أن الأطفال الذين تعلموا على يد معلمة أكثر تكاملا وديمقراطية قد سلكوا سلوكا أكثر تكاملا عند مقارنتهم بالأطفال الذين تعلموا على يد معلمة أكثر سيطرة ، كما أتوا بتصرفات تعبر عن التلقائية والمبادأة والاتجاهات الاجتماعية البناءة في اتصالاتهم بغيرهم . وأيدت النتائج الفرض القائل بأن التكامل عند المعلمة يؤدي الى سلوك متكامل عند الطفل .

ومن ناحية أخرى أبدى الأطفال الذين يتعلمون على يد معلمة مسيطرة سلوك عدم المسايرة ، أي أن السيطرة تحث على المقاومة . وأبدى تلاميذ المعلمة المسيطرة اهتماما وتحمسا أقل بعملهم ، وانغمسوا بدرجة أكبر في نشاطات مثل التلفت حولهم والهمس لزملائهم . « واذا كان من

الأهداف التربوية التي ينبغي أن يعمل المعلم على تحقيقها - خفض الصراع بين التلاميذ في حجرة الدراسة وزيادة الوئام بينهم ، فان هذا البحث قد أظهر أن المعلمة المسيطرة تفسد هدفا من أهداف التربية التي تريد تحقيقه.

ولقد تتبع الباحثون هؤلاء المعلمات والأطفال بعد مضي سنة أخرى، وقد وجد أن المعلمات ينهجن في سلوكهن على نفس المنوال عاما بعد آخر. أما الأطفال ، فانهم من ناحية أخرى لم يبق سلوكهم على نفس الوتيرة، اذ أظهروا مرونة أكبر ، واستجابوا استجابات تتسم بالسيطرة عندما كانت معلمتهم مسيطرة ، كما استجابوا استجابات تدل على التكامل عندما كانت المعلمة متكاملة الشخصية .

وهكذا تكشف نتائج هذه الدراسات أن سلوك التلاميذ يعتمد بدرجة كبيرة على سلوك معلماتهم ، وأن المعلمات اللاتي يستخدمن الأسلوب الديمقراطي مع أطفالهم يكافأن بما يجدنه من تعاون أكبر من تلاميذهن وبما يبدونه من تلقائية في السلوك واهتمام ومبادأة . ومن ناحية أخرى . فان المعلمات اللاتي يحاولن اجبار تلاميذهن على الامتثال لأوامرهن عن طريق الأساليب الدكتاتورية العدوانية يشجعن تلاميذهن على المقاومة بدرجة أكبر ، تلك المقاومة التي تأخذ مظاهر مختلفة تبدو في صورة « همس الى الزملاء » ، « الشخبطة » في الرسم بينما يفكر في شيء آخر ، شرود الذهن ، المعارضة المباشرة أو التحدي والمواجهة الصريحة . وبصفة عامة ، تساعد المعلمة المتكاملة تلاميذها على اشباع حاجاتهم بدرجة أكبر وبالتالي تعرضهم للاحباط بدرجة أقل.

أما المعلمة المسيطرة فهي من ناحية أخرى نتيجة لقصور اهتمامها بحاجات الطفل وضيق أفقها في تصور السلوك المقبول والناتج اجتماعيا ، تعرض جهود الطفل لاشباع حاجاته للصد مرات أكثر . ولما كان الصد والاحباط قد ينتج عدوانا ، فان المعلمة المسيطرة يغلب أن تصبح هدفا للكراهية والعداء ، بدلا من أن تكون مصدرا للثواب . وعلى هذا ، يحتمل أن تواجه صعوبات أكبر في محاولاتها لغرس الاستجابات العدوانية الظاهرة عند تلاميذها وذلك باستخدام التخويف والعقاب ، ولكنها عاجزة عن غرس الرغبة الموجبة للتعاون واقامة علاقات ناضجة قائمة على الأخذ والعطاء .

فالمدرس ينبغي أن يحب بإخلاص تلاميذه بدون ما اعتبار لنقائصهم، وتمثل هذه المشاعر نحو التلاميذ أمرا ضروريا بالنسبة للتدريس الفعال وبالنسبة لتحقيق العلاقات الصحية داخل الفصل المدرسي . واذا لم تتضح من المدرس مشاعر الحب لتلاميذه ، فيغلب أن تصير استجابات التلاميذ أشبه باستجابات الأطفال الذين يلقون النبذ والاهمال من والديهم . ويرتبط بهذه الصلاحيات اللازمة للمدرسة ، الحساسية للعلاقات الانسانية . وعلى الرغم من صعوبة تحديد المقصود بهذا المصطلح على وجه الدقة الا أن « روجرز » يصف الشخص الذي تعوزه هذه الحساسية على أنه الشخص الذي لا يبالي تماما باستجابات الآخرين ، والذي لا يتحقق من أن ما يبديه من ملاحظات تسبب للأخرين سرورا أو ضيقا ، والذي لا يدرك العداوة أو الصداقة التي توجد بينه وبين الآخرين أو بين بعض أصدقائه . فالشخص الذ ي يتمتع بحساسية للعلاقات الانسانية يلاحظ بسرعة ردود أفعال الآخرين نحوه أو نحو شخص آخر . وهو يستجيب للامزجة المختلفة ويعرف كيف يتكيف معها . ومن الأهمية بمكان أن يتمتع المدرس بهذه الحساسية . فبدونها لا يتحقق لديه الفهم الكاف والسليم لشخصيات تلاميذه . ولعل أفضل طريقة لاكتشاف سمات الشخصية التي ينبغي ان يتمتع بها المدرس هو أن نستقى ذلك من التلاميذ أنفسهم . وفي هذا قام « وتى » بتجميع ١٤٫٠٠٠ خطاب من تلاميذ المرحلة الثانوية والعالية عن موضوع « المدرس الذي ساعدني أفضل » . وقد قام الباحث بتحليل الاستجابات وحدد السمات التالية حسب ترتيب أهميتها :

١- الاتجاه التعاوني الديمقراطي .
٢- الشفقة والاهتمام بالفرد .
٣- الصبر .
٤- الاهتمامات الواسعة .
٥- الاهتمام بالمظهر الشخصي الذي يبعث على الجاذبية .
٦- العدالة واللاتحيز .
٧- روح الدعابة والمرح .
٨- الخلق الطيب والسلوك المتزن .
٩- الاهتمام بمشكلات التلاميذ .
١٠- المرونة .
١١- تأكيد ذوات التلاميذ ومدحهم عند اللزوم .
١٢- الكفاءة العالية في تدريس مادة من المواد .

وكذلك قام « وتي » بتحديد الخصائص التالية غير المرغوبة في شخصية المدرس :

١- الطباع السيئة وعدم التحمل .
٢- عدم العدالة والميل الى التحيز.
٣- عدم الميل للاهتمام بالتلميذ أو بقضاء وقت لمساعدته .
٤- عدم معقولية المطالب .
٥- الميل الى أن يكون كئيبا وغير صدوق .
٦- الميل الى التهكم والاستهزاء والسخرية .
٧- المظهر غير الجذاب .
٨- عدم الصبر وعدم المرونة
٩- الميل الى الكلام بطريقة مفرطة أو مطولة .
١٠- الميل الى عدم أعطاء فرصة للتلاميذ للتعبير عن أنفسهم
١١- التعالي والغرور .
١٢- نقصان روح الدعابة والمرح .

وتكشف المقاونة بين الخصائص الايجابية والسلبية في شخصية المدرس بوضوح أن التلميذ يستجيب بطريقة تعكس مدى ما يحققه المدرس من قواعد الصحة النفسية . ولذ يشعر التلميذ بأن المدرس قوة بناءة في حياته اذا كان يحترم شخصية التلميذ ويفهم حدود امكانات هذا الطفل النامي ويخلق جوا عاما من الأمان .

واذا كان أطفالنا يقضون في المدرسة فترة كبيره من عمرهم تمثل أهم الفترات وأحرجها من حيث التعلم وبناء الشخصية ، فمن الأهمية البالغة أن ينشأوا في ظل توجيه أشخاص على درجة طيبة من التوافق النفسي . وبالتالي ينبغي اتخاذ كافة الاجراءات اللازمة لاجتذاب الأشخاص الأفضل تكاملا وذكاءا لمهنة التعليم ، وتوفير كافة الظروف التي تجعل من هذه المهنة السامية رسالة نبيلة ونشاطا خلاقا تزاولة شخصيات قادرة لها خصائصها المتميزة الراقية

الباب الثالث

المراهقة

أولاً - طبيعة المراهقة :

المراهقة Adolescence مرحلة من النمو تقع بين الطفولة والرشد، مرحلة نمائية يتحول فيها الطفل من عالم الطفولة إلى عالم الكبار.

ولا يعني مصطلح «مراهقة» البلوغ والشباب كمرادفات، حيث أن المراهقة تعني التغيرات المتميزة - الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية - التي تتم في فترة العقد الثاني من العمر (ولذا يطلق أحياناً على المراهقين مصطلح Teen-Agers ما بين الطفولة وسن النضوج - ويعني البلوغ Puberty الجانب العضوي للمراهقة من حيث نضوج الوظيفة الجنسية - ويحدد هاريمان البلوغ بأنه مرحلة من مراحل النمو الفسيولوجي العضوي التي تسبق المراهقة، وتحدد نشأتها وفيها يتحول الفرد من كائن لا جنسي إلى كائن جنسي قادر على أن يحافظ على نوعه باستمرار سلالته - وبالتالي نستطيع أن نعرف البلوغ بأنه نضج الغدد التناسلية واكتساب معالم جنسية جديدة ، تتنقل بالطفل من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الإنسان الراشد.

أما الشباب فعادة ما يتمثل في الجانب الاجتماعي للمراهقة، وخاصة في نهايتها، وقد يتسم بمناقضته للجيل الذي وصل فعلاً إلى النضج الحقيقي ، والشباب يعتبر بمثابة فترة من النمو يندفع خلالها الكائن الذي صار مالكاً لكل إمكانياته نحو من سبقوه في حماس وصبر نافذ ليتخذ لنفسه مكاناً داخل مجتمع الراشدين.

وإذا كان النمو عملية متصلة مستمرة، فإن مسار النمو يأخذ من حوالي سن ١٢ ، سن ١٣ معدلات أسرع وتغيرات أعمق ومظاهر أكبر، فعند بدايات هذه المرحلة مع البلوغ ، عادة ما يأخذ الاتزان الجسمي والنفسي في الاختلال النسبي، وتطرأ تغيرات عضوية عميقة تعطي للجسم بنية وقوة متزايدة وأشكال أكثر وضوحاً وتظهر الوظيفة التناسلية ، وتختفي العادات الطفلية وتبرز اهتمامات وميول جديدة تشهد على وجود رغبة في توسيع أفق الحياة الذي كان يقتصر من قبل في أغلب الأحيان على نطاق الأسرة والمدرسة وتزداد أحلام اليقظة في هذه المرحلة إلى الحد الذي قد تصبح معه عائقاً لتكيف المراهق النفسي والاجتماعي.

وإذا كانت المراهقة بعد البلوغ تتسم بصفة عامة بعدم الاستقرار أو حتى القلق. وقد يعاني فيها المراهق من انحرافات مزاجية ومن عدم الاتزان الجسمي، ويشعر فيها باحساس التقدم في تعثر نحو مستقبل غير مضمون، بواسطة التطور حيث يزداد الكيان النفسي رسوخاً، والحياة العقلية ثبوتا، وينمو الاهتمام بنوع الدراسة أو المهنة التي سيتخذها المراهق لنفسه، ويأخذ المراهقون في التحول إلى شباب يتطلع بشغف إلى المستقبل، تحركه آمال ومطامح هائلة لما يود أن يكون عليه في عالم الكبار الراشدين.

ونظراً لما تتصف به هذه المرحلة من خصائص ومستويات متميزة للنمو، أبرزها أنها مرحلة تغير جذري وسريع ينسحب على كافة مظاهر النمو ، وأنها مرحلة انتقالية حرجة، فقد اختلفت نظريات علماء النفس في محاولة تفسير طبيعتها وحقيقتها.

فالمراهقة هي الميلاد النفسي وهي الميلاد الوجودي للعالم الجنسي، وهي الميلاد الحقيقي للفرد كذات متفردة، وهي مزاج من شئ في سبيله إلى الخلع والانتهاء وهو الطفولة، ونقيض في سبيله إلى الارتداد والنماء وهو الرشد ـ وإذا نظرنا إلى الأجيال في تعاقبها لرأيناها تتواصل، يقطعها بين الجيل والجيل مفصل المراهقة، وهو مفصل واصل فاصل معناً. والمراهق في مرحلته الانتقالية هذه يتحدى طفولته في ثقة مطلقة بالذات ، ويثور على عالم الكبار محاولاً تجريد الراشدين وآرائهم من كل ثقة، فيرفع الاستقلالية المسرفة في وجه التبعية والتسلطية ليصل إلى تبعية متبادلة. والبلوغ في نظرة تدفق لمدد هائل من الطاقة الجنسية الغامرة التي تصبغ العالم بالجنسية، ومن ثم فهو صدمة تحطم الاتزان النفسي، وينشأ عصاب صدمي يبرز عدة أعراض انفعالية مثل سرعة القابلية للتهيج ونوبات الغضب وسرعة القابلية للتعب دون جهد يذكر وعدم القدرة على تركيز الانتباه ونوبات القلق وأحلام اليقظة ، ويحاول المراهق إقامة الاتزان النفسي من جديد مجرباً كل الإمكانيات وكافة الحلول ويناوب الدفاع والإشباع فيمر بمرحلة من التوافق الكاريكاتوري المتخبط بين السطحية والضحالة والضدية يقف عند البطولية الرجولية والخلاعة الأنثوية.

وعمق، ومن أن هناك خصائص عامة ثابتة تميز الأفراد في هذه المرحلة نموهم ومن بينها مثلاً تمردهم على آبائهم وثورتهم على مدرسيهم وعلى أنها فترة عصيبة في النمو يشوبها القلق والتوتر والأزمات النفسية الحادة بالنسبة لجميع المراهقين. ولذا يعتبرها (مندوس) «فترة من الحياة المتشنجة» ويعتبرها بوهلر «فترة سلبية».

وكان لكتابات (ستانلي هول) خاصة - التي وصف فيها المراهقة بأنها «فترة عواصف وتوتر وشدة» ، وأنها مرحلة «ميلاد جديد» ، أكبر الأثر في إشاعة هذه النظرة المتشائمة المستسلمة إلى المراهقين ومشكلاتهم.

ولكن ما شهده علم النفس من إتساع في نطاق البحوث والمشاهدات التي أجريت على المراهقين في حضارات وثقافات متعددة، قد أوضح أن للمراهقة أشكالاً وصوراً متعددة، وأنه ليس بالضرورة أن تأخذ المراهقة هذا الشكل المتأزم المضطرب، فلا تكاد توجد خصائص عامة ثابتة لسلوك جميع المراهقين ، وإنما هناك ظواهر سلوكية تتأثر باتجاهات العصر والثقافة المحيطة وثقافة مجموعات المراهق الخاصة، إلى جانب عوامل أخرى يختص بعضها بالمراهق نفسه والآخر لظروفه وعلاقاته الاجتماعية.

وتشير الدراسة الرائدة لصموئيل مغريوس عن «المراهق المصري» أن هناك أربعة أشكال عامة للمراهقة في مصر ،

المراهقة المتكيفة :

وتكون أميل إلى الهدوء النسبي والاتزان الانفعالي، وعلاقة المراهق بالآخرين طيبة ، ولا أثر للتمرد على الوالدين أو المدرسين ، وحياة المراهق غنية بمجالات الخبرة بالاهتمامات العملية الواسعة التي يحقق عن طريقها ذاته وحياته المدرسية موفقة في أغلب الأحيان، وهو يشعر بمكانته في الجماعة وبتوافقه فيها. ولا يسرف في أحكام اليقظة أو غيرهامن الاتجاهات السلبية ولا يكثر التهم أو يطيل التفكير في مشكلات ذاتية . ولا تستولي المسائل الدينية والفلسفية على تفكير المراهق الا في النادر - وأما الشكوك الدينية وموجات التردد فلا تأخذ صورة حادة وقد لا يتعرض لها اطلاقاً. فالمراهقة هكذا تنحو نحو الاعتدال في كل شئ ونحو الإشباع المتزن وتكامل الاتجاهات.

ومن العوامل المؤثرة في هذا الشكل للمراهقة ـ المعاملة الأسرية المعقولة التي تنطوي على سماح الوالدين بنصيب وافر من الحرية ٠ وعلى تفهم حاجات المراهق واحترام رغباته٠ وقد نجح آباء هؤلاء المراهقين في توفير جو من الثقة بينهم وبين أبنائهم بحيث تسنى للمراهق أن يصارح آباءه عن بعض مشكلاته الانفعالية ، فيوجهه أبوه في حدود استطاعته٠ وهنا كان يشعر المراهق بتقدير أبويه واعتزازهما به٠ وقد اقترن هذا التقدير بالتقرير في مواطن اخري، مثل مجموعة الأقران أو الأصدقاء أو المدرسين أو أهالي القرية أو الحي، واحتل النشاط الرياضي الاجتماعي مكانة خاصة في حياة هؤلاء المراهقين فكان دعامة أساسية في جعل مراهقتهم سعيدة مشبعة، وكان النجاح الدراسي من مصادر رضي المراهق عن نفسه وتقدير الآخرين له ٠ وفي حياة هؤلاء المراهقين قدر واف من المسئولية الاجتماعية وفرص كافية للاستقلال والاعتماد على النفس والتخفف من رقابة الأسرة٠

٢ - المراهقة الانسحابية المنطوية:

المراهقة في هذا الشكل أسيفة مكتئبة بالإنطواء ، والعزلة والشعور بالنقص وليس للمراهق مخارج ومجالات خارج نفسه، عدا أنواع النشاط الإنطوائي مثل قراءة الكتب الدينية وغيرها٠ وكتابة المذكرات التي يدور أغلبها حول انفعالاته ونقده للصور المحيطة ، والمراهق مشغول بذاته ومشكلاته، كثير التأمل في القيم الروحية والأخلاقية وإلى نقد النظم الاجتماعية والثورة على تربية الوالدين، وتنتابه الهواجس الكثيرة وأحلام اليقظة التي تدور حول موضوعات حرمانه من الملبس أو المأكل أو الجنس أو المركز المرموق ، وهو يسرف في الاستمناء تخلصاً مما يشعر به من ضيق وكبت ونتيجة لعدم ميله إلى مجالات عملية خارج نفسه كالرياضة أو النشاط الاجتماعي٠

٣ - المراهقة العدوانية المتمردة :

كثيراً ما تكون اتجاهات المراهق ضد الأسرة والمدرسة وأشكال السلطة، وتتسم كذلك المحاولات الانتقامية ومحاولات التشبه بالرجال والأساليب الاحتيالية في تنفيذ رغبات المراهق ومآربه٠ وقد يلجأ في ذلك إلى التدخين وتصنع الوقار في المشي والكلام، وإطلاق الشارب واللحية أحياناً، واختراع قصص المغامرات، والهروب من المدرسة، والمحاولات الجريئة مع الجنس الآخر، ويقترن بذلك شعور المراهق بأنه مظلوم وبأن مواهبه وقدراته غير مقدرة ممن يحيطون به ٠

وتتفق العوامل المسئولة عن هذين الشكلين (٢، ٣) فالمراهقة في التربية الضاغطة المتزمتة يمكن أن تنتج شخصية منكمشة منطوية على نفسها أو شخصية ثائرة عدوانية

٤ - المراهقة المنحرفة :

وتأخذ صورة الانحلال الخلقي التام أو الانهيار النفسي الشامل، وتتفق عوامل هذا الشكل مع الشكلين السابقين ، مع اشتداد في درجة هذه العوامل ومع إضافة عوامل أخرى كما أن بعض المراهقين قد مر بخبرة شاذة مريرة أو صدمة عاطفية عنيفة لونت تفكيرهم ووجدانهم لبعض الوقت بلون قاتم متشائم - وانعدام الرقابة الأسرية وتخاذلها وضعفها والقسوة الشديدة في معاملة المراهق وتجاهل رغباته وحاجاته والتدليل الزائد ، وتكاد الصحبة السيئة أن تكون عاملاً مشتركاً، واقترن التوحد مع جماعة الرفاق بعيوب التربية في المنزل والمدرسة.

والنظرية المقبولة في المراهقة والتي تتفق مع نتائج هذه الدراسة هي أن المراهقة تتأثر في تكيفها بنوعين من الاعتبارات :

(أ) اعتبارات النمو الفائق السرعة والتغيرات المختلفة المرتبطة بالتطور نحو الرجولة أو الأنوثة.

(ب) اعتبارات الثقافة المحيطة وثقافات المجموعات التي يدور المراهق في فلكها، بما يميزها من قيم ومثل وأنواع الضوابط والضغوط الاجتماعية، وعلى نتاج التفاعل والاحتكاك بين هذين النوعين من الاعتبارات أي بين مراهق متطور وبيئته الاجتماعية، تتوقف سمات المراهقة ومعالمها في حالة فرد معين، ويتأثر هذا التفاعل بطبيعة الحال بعناصر من خبرات المراهق السابقة وبنائه الجسمي النفسي.

نظريات المراهقة

وقبل أن نتعرض إلى أهم جوانب النمو في فترة المراهقة نود أن نلقي عجالة على بعض النظريات التي قيلت في سيكولوجية المراهقة، فالمراهقة يمكن أن توصف بأنها مرحلة من مراحل الحياة كما يمكن أن

يطلق عليها نتاج تاريخ الخبرات المتعلمة، كما أن المراهقة في مجتمعنا ترتبط بمشكلات معينة تختلف عن تلك الموجودة في مجتمعات أخرى - وعموماً فلقد نظر إلى مرحلة المراهقة من عدة اتجاهات يمكن أن نوجزها فيما يلي :

١- اتجاهات المرحلة المعتمدة Stage-Dependent Approaches:

يشير علماء نظرية المرحلة المعتمدة أو التابعة أن هذه الفترة تتمركز حول بحث المراهق المستمر عن هويته Identity أو ذاتيته (آريكسون Erikson. ويشير كوهلبرج Kohlberg (١٩٧٠) أنها تومئ إلى انتقال المراهقة إلى الأخلاق التقليدية (أي المتفقة مع قواعد العرف والسلوك المرعية) في عمل القرارات.

ويشير Keniston (١٩٧٠) إلى المشكلات الرئيسية للمراهق، كالتوتر الذي ينمو بين الذات والمجتمع، ورفض تقبل المسئولية والخوف من النمو، الا أن جماعة المراهق الثقافية Peerculture تعمل على تخفيف من حدة المشكلات التي تواجه المراهق وتشبع حاجاته إلى الانتماء والقرب، ويستطرد Keniston أن المراهقين في حاجة إلى الانتباه والرعاية من ثقافة الراشدين، وبواسطة الانتباه إليهم وتدعيمهم تمكنهم من العثور على ذواتهم ويتقدمون إلى مرحلة الرشد التالية بسلام.

٢- مناحى أو اتجاهات التعلم Learning Approaches :

تتصف المراهقة بالانسحاب من معايير ثقافة الراشدين، وتبعاً لنظرية التعلم فإن هذا الانسحاب غالباً ما يحدث عن طريق سلوك لا اجتماعي غير مرغوب فيه. وقد يظهر من خلال تقبل ثقافة جماعة الرفاق والتي تعتمد على خبرات تعلم الفرد - وكما سنرى فيما بعد عندما نتكلم عن مشكلات المراهقة، إن السلوك الاغترابي والجناح أثناء فترة المراهقة عادة ما يرتبط باتجاهات والديه قاسية وعدم اتساقية من قبل الوالدين - وعموماً فإن هذه النماذج الوالديه بالإضافة إلى وسائل الإعلام يمكن أن تسهم في تعلم السلوك غير المرغوب فيه للأطفال الصغار وكذا للمراهقين. فالأمهات اللاتي يتسمن بالعقاب المستمر للأطفال يملن إلى تعويق النمو السوي لدى أطفالهن، كما أن الأطفال الذين يقضون وقتاً طويلاً في مشاهدة نماذج البرامج التليفزيونية العنيفة والعدوانية يميلون بصورة أكبر إلى استخدام

نفس هذه النماذج العدوانية فيما بعد عندما يشعرون بالإحباط في المواقف الحياتية. ولقد أشار بعض السيكولوجيون أن السلوك العدواني الذي يتعلم بهذه الطريقة عادة ما يكون مستقراً بدرجة عالية بمرور الوقت، فدراسة Eron, Et al (١٩٧٤) تشير إلى أن الطفل العدواني يميل إلى أن يكون مراهقاً عدوانياً، وبصورة مماثلة نجد الطفل الذي يتسم بالخجل ولا يشعر بالاشباع أو لا يكون سعيداً، يميل إلى أن يصبح مراهقاً منسحباً غير سعيد.

٣- منحى الاتجاهات الثقافية :

هل سلوك المراهق الذي نشاهده يعتبر بمثابة جزءاً ضرورياً للنمو في سائر المجتمعات؟ أم أنه انعكاس لخبرات تعليمية خاصة للمراهقين داخل ثقافة معينة؟ ولقد أشار الأنثروبولوجيون الثقافيون مثل Mead & Benedict إلى أن المراهقة ليست فترة أزمة في كل المجتمعات . ففي المجتمعات التي نجد فيها مبادئ وقواعد الكبار محددة بوضوح ، وحيث لا توجد فيها مجالاً كبيراً للاختيار أمام المراهق، فإننا نجد الآباء والمراهقون يميلون إلى تقاسم نفس القيم والقرارات فيما بينهما، وتشير نتائج دراسات ronfenb renner (١٩٦٧) أن الأطفال والمراهقين الروس يتقاسمون قيم متشابهة مع آبائهم أثناء هاتين الفترتين بصورة أكبر مما وجد عند الأطفال والمراهقين الأمريكيين.

ويرجع السبب الأساسي في هذا الاختلاف إلى أن سلوك المراهقين الذين ينمون في مجتمعات تكون فيها أدوارهم المستقبلية محددة سلفاً، يختلفون بصورة جوهرية في سلوكهم عن سلوك المراهقين الذين يكون لديهم مجموعة كبيرة من الخيارات، وتعدد للأدوار التي يؤدونها، وقد يبدو أنه كلما تدرج المجتمع نحو التصنيع ووفر الفرص الأكثر لأدوار مهنية مختلفة، فإن التوترات بين الآباء والأبناء أثناء فترة المراهقة يبدو أنها تزداد، ويشير Levy (١٩٤٩) أن قدرة الشباب على العثور على فرص عمل خارج المنزل نتيجة التمدين الحضاري التي نعيشها، وجد أن المراهقين قد أصبحوا أقل اعتماداً على الأسرة .

ومصدر آخر من مصادر الصراع للمراهقين، تبعاً لمواجهة النظر الأنثروبولوجية هي غياب ما يسمى بالشعائر الانتقالية Rites of Passage كما يشير كل من Benedict (١٩٢٨)، Knepler (١٩٦٩) حيث

نجد الآباء يتصفون بثنائية المشاعر Ambivalent نحو مراهقيهم، نحو مركزهم الاجتماعي والسلوك الفعلي لأولادهم ، فمثلاً قد يشير الآباء لمراهقيهم بأنهم قد كبروا بصورة كافية لكي يحملوا بعض من المسئولية حول شئون الأسرة ، وفي نفس الوقت يرفضون إعطائهم بعض الأشياء كالسيارة مثلاً، أو أن يمكثوا في حفل ما إلى منتصف الليل. وكثير من الدراسات النفسية قد أشارت أن المراهقين على الرغم من إعطائهم الحرية في التفاعل مع جماعاتهم، إلا أنهم يعاملون من جانب آخر كأطفال داخل منازلهم Kandel (١٩٦٩).

ولقد أشارت بعض الدراسات، أن هناك اهتمام زائد بنبذ الاعتمادية وتعزيز الاستقلالية عند المراهقين، إلا أن ذلك قد يؤدي بالمراهقين إلى الشعور بالإحباط، فأثناء هذه الفترة يتعلم المراهق أن المركز الاجتماعي يأتي فقط من خلال العمل والكفاءة الذاتية، وقد يشعرون بالإحباط لعدم دخولهم ميدان العمل بعد، وبالتالي يؤدي بهم إلى نبذ قيم الراشدين من حولهم.

ويشير Conger وآخرون (١٩٧١) إلى أننا في حاجة إلى أن ننظر بصورة ملية إلى العلاقات الأسرية المتغيرة والأدوار الوالدية المعاصرة، والتغير الاجتماعي السريع ، فإن ذلك سيؤدي إلى تفهم عميق للمراهق والراشد، مؤداه إلى أننا يجب أن نبدأ منذ البداية، ويجب أن ندرس الطفولة واحتياجاتها ونلاحظ كل خطوة في نمو الطفل وتفاعله مع عالمه المحيط به، وبهذه الطريقة فقط يمكننا أن نحل كثيراً من غموض وألغاز الأنماط السلوكية الإنسانية في فترة المراهقة.

بعد هذه المعالجة في نظريات المراهقة، نبدأ الآن في تأمل أهم التغيرات الجسمية والعقلية التي تطرأ على المراهقين. فعادة ما نجد أثناء فترة المراهقة المبكرة (من سن ١١-١٤) حدوث تغيرات جسمية وفسيولوجية وعقلية تحول الأطفال إلى راشدين صغار، ويلي ذلك فترة تسمى بالمراهقة الوسطى (١٤-١٨) سنة نجد أثنائها يتكيف المراهقون لذواتهم الجسمية والعقلية الجديدة وكذلك إلى وقائع حياة المراهقة، يلي ذلك المراهقة المتأخرة أو الشباب والتي عادة ما تبدأ (من سن ١٨ - ٢١ تقريباً) وتعتبر بمثابة فترة انتقال يصبح أثنائها المراهق عضواً في مجتمع الراشدين.

وسوف تتمركز مناقشتنا التالية على المراهقة المبكرة، حيث أنها من أكثر الفترات التي بحثت من النواحي النفسية والعقلية والشخصية، ومع ذلك فسوف نلقي الضوء كذلك على الصورة العامة للمراهقة الوسطى والمتأخرة، وما نود أن نؤكده هنا أن فترة المراهقة فترة نمو حق معقدة مركبة ذات مراحل فرعية والتي تختلف كثيراً الواحدة منها عن الأخرى، كما وجدنا ذلك في مرحلة الرضاعة والطفولة المبكرة والطفولة الوسطى.

ثانياً - التغيرات الجسمية والفسيولوجية

أثناء سنوات فترة الطفولة الوسطى تميل الزيادة في نمو الطول والوزن وهيئة الجسم إلى أن تكون تدريجية وبطيئة، إلا أننا نجد في بداية فترة المراهقة تغيرات نمائية سريعة ومفاجئة في حجم الجسم، وتغيرات في نسب الجسم ونمواً سريعاً مفاجئاً في الغدد التناسلية، والخصائص الجسمية التي تميز النضج الجنسي، وكثير من التغيرات التي تحدث أثناء فترة المراهقة تكون متماثلة متشابهة عند البنين والبنات، كما توجد خصائص جنسية نوعية أخرى، فالذكور على سبيل المثال يحدث لديهم زيادة ملحوظة في القوة البدنية وأنسجة العضلات ، في حين نجد الإناث تنمو لديهن أنسجة دهنية بصورة أكبر حيث تساعد على استدارة أجسامهن، ومن الممكن افتراض أن هذه التغيرات تعتبر انعكاساً لعملية التكيف التطوري ، فقوة الذكور عادة ما تؤهلهم إلى الاصطياد والحرب والغزو والإغارة، كما أن هيئة الإناث وشكلهن تجذب الذكور اليهن وتميل بهن إلى التزاوج وبالتالي يؤكدن بقاء النوع الإنساني، ولكننا نجد أن هذه الاختلافات الجنسية بين الذكور والإناث خاصة في المجتمعات الصناعية عادة لاتكون ذات أهمية أو دلالة كبيرة كما نجدها في المجتمعات الأقل تقدماً.

والبنات عادة ما تبدأ لديهن فترة المراهقة قبل الأولاد بما يقرب من عام أو عامين، كما يصلن إلى عملية اكتمال النضج قبل الذكور. وهذا يفسر لنا ظاهرة الطول والوزن في نهاية فترة الطفولة المتأخرة، فعادة ما نجد البنات أطول من البنين وأثقل منهم وزناً وأكثر نضجاً من الناحية الجنسية، وفي بداية المراهقة نجد الذكور يبدأوا في اللحاق بالإناث وبعد ذلك يصبحوا أثقل وزناً وأطول قامة من البنات.

وتشير الدراسات أن التغيرات الجسمية في فترة المراهقة تعزي عادة إلى حركة الهرمونات وهي المواد الكيميائية المتفردة التي تفرزها الغدد، فبعض الهرمونات تفرز لأول مرة أثناء فترة المراهقة في حين نجد أخرى تزيد من كمية إفرازاتها، وعمل هذه الهرمونات تبعاً لطرق مختلفة، إلا أنها تثير بصورة عامة المستقبلات فى واحد أو أكثر من الأعضاء أو الأنسجة . ويشير Tanner (١٩٧٢) أن الهرمون الواحد يمكن أن يكون له عدداً من الأغراض والتأثيرات ، فالتستوسترون Testosterone هرمون ذكرى تفرزه الخصية يؤثر في كثير من المستقبلات في خلايا القضيب، وجلد الوجه ، وفي غضاريف ومفاصل الكتف وأجزاء معينة للمخ، وغير واضح بدقة حتى الآن كيف ننجز هذه الهرمونات عملها، وعلى الرغم من أن علم الغدد الصم الحديث قد خطى خطوات كبيرة في تفهمنا لهذه الغدد، إلا أننا سوف نحدد في ثنايا الصفحات التالية مناقشتنا للتأثيرات المختلفة للإفراز الهرموني المتزايد الذي يحدث أثناء مرحلة المراهقة.

تغير حجم الجسم وشكله :

على الرغم من أننا يمكن أن نقارن النتائج النهائية للنمو الجسمي عند كل من البنين والبنات، إلا أنه توجد اختلافات فيما يتعلق بسرعة هذا النمو ونهايته لدى كل منهما بالإضافة إلى طول فترته أو أمده لديهما.

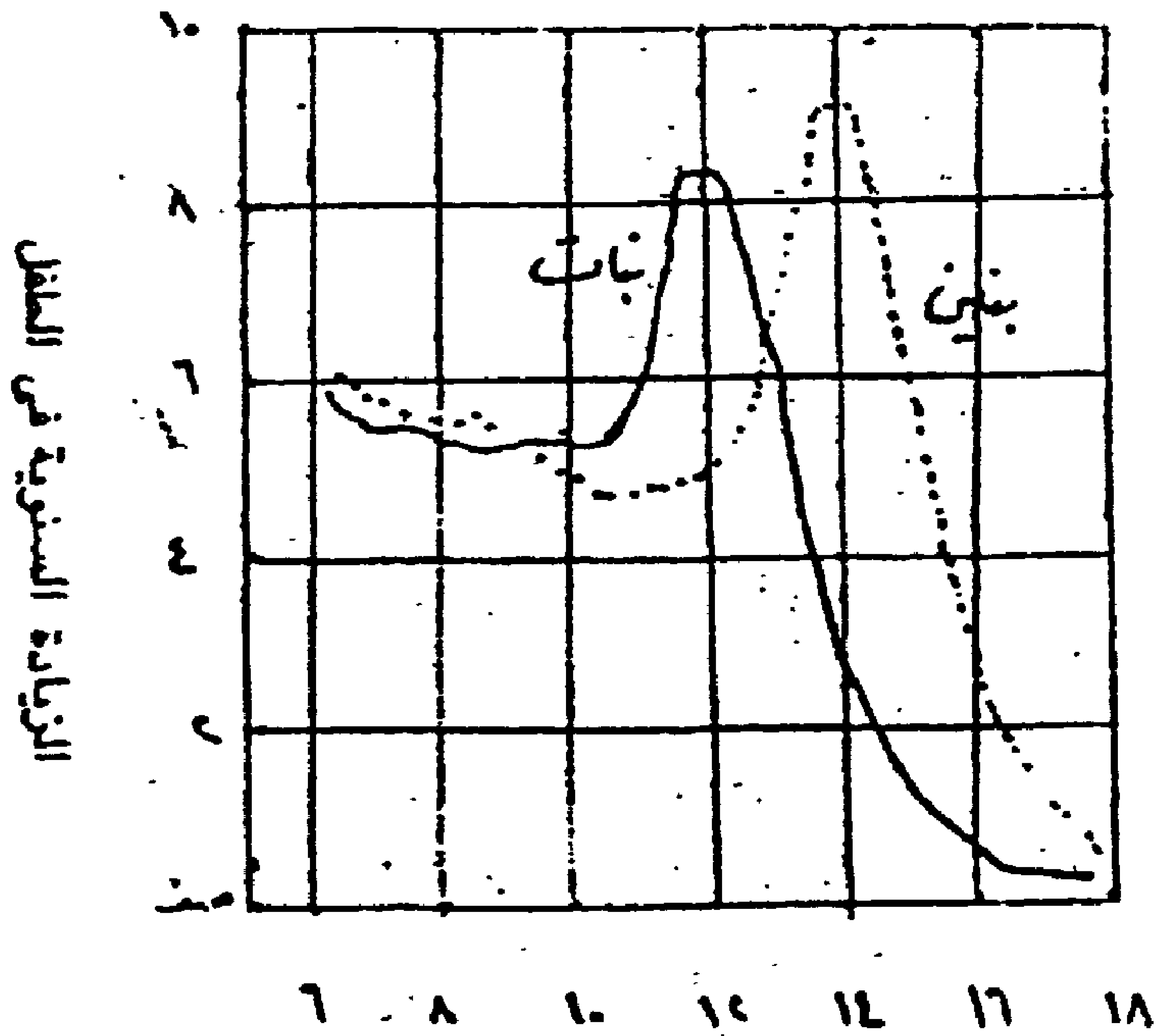
الذكور:

تشير نتائج دراسات Tanner (١٩٦٢) أن النضج في بناء جسم الإنسان وحجمه يبدو أنه يسير خلال دورات أثناء العقدين الأولين من حياة الكائن الآدمي. فالدورة الأولى تبدأ بعد الحمل وتمتد حتى نهاية السنة الثانية تقريباً، حيث نلاحظ نمواً سريعاً في حجم الجسم . ويصل ذلك إلى ذروته في منتصف فترة الحمل، وبعد ذلك ينخفض معدل النضج تدريجياً وببطئ أثناء السنة الأولى والثانية للطفولة المبكرة ـ وتبدأ الدورة النمائية الثانية منذ السنة الثانية من حياة الوليد البشري وتصل إلى ذروتها في سن الثانية والنصف، وبعد ذلك تنخفض ببطئ وتدريجياً حتى سن السابعة، وتبدأ الدورة الثالثة في سن السابعة أو الثامنة تقريباً، وتسرع تدريجياً وتبلغ ذروتها أثناء السنوات الأولى بعد العاشرة، وبعد ذلك نرى انخفاضاً تدريجياً في معدلات النضج، وأثناء ذلك وعند بلوغ ذروة النضج في هذه الدورة، تسمى بالنمو المفاجئ لنضج المراهقة حيث تحدث تغيرات

ملحوظة في حجم الجسم وشكله لدى المراهقين

ويختلف العمر الذي تحدث فيه طفرة النمو عند الذكور والإناث، كما يؤثر فيه بعض العوامل الأخرى مثل الوراثة ومركز الأسرة الاقتصادي والثقافي ، والثقافة التي ينمو فيها المراهق، كما أن معدلات الزيادة النمائية في حجم الجسم تتأثر أيضاً بهذه العوامل سابقة الذكر، وعادة ما تعزى طفرة النمو في هذه الفترة إلى عدد من الهرمونات المختلفة التي تنظم النمو، وتبعاً لذلك فإننا نرى الحجم النسبي لبعض الذكور والإناث سوف يتغير بصورة ذات دلالة إذا ما قورنوا بأقرانهم، والطفل الذي يكون في طول زملائه أثناء فترة الطفولة ، عادة ما يكون متساوياً معهم في الطول تقريباً عند وصوله إلى Tanner (١٩٦٢) أن ما يقرب من ٢٠٪ من طول الراشد يحدث أثناء طفرة النمو التي تحدث في فترة المراهقة، والشكل رقم (١) يوضح معدل نمو الطول للبنين والبنات مع بداية فترة المراهقة.

الشكل رقم (١)
يشير لمعدل النمو الطولي لدى المراهقين والمراهقات



كما أن أجزاء الجسم تختلف في سرعة نموها، فالنمو يميل أن يكون سريعاً في مناطق انتهاء الأعصاب ويتحرك بعد ذلك إلى الجذع (النمو الذنبي) ، فأيدي المراهق ورجليه عادة ما تكون متساوية لما لدى الراشد، وبعد أن تصبح أيدي المراهق ورجليه في حجمها الكامل يتشعب النمو بعد ذلك إلى الفخذين، وتقدم نمائي متشابهة يحدث للأيدي والسواعد، ويحدث نمو القلب والرئتان والمعدة والكليتين والجهاز العضلي وحجم الدم في صورة متزايدة وتصل إلى حجمها النهائي ما بين ١١ - ١٥ سنة، كما نرى تزايد في نمو القدرة الوظيفية للجهاز التنفسي والجهاز الهضمي والجهاز الدوري أثناء فترة المراهقة.

ويجب أن نشير أن بعض أجزاء جسم المراهق لاتشترك في طفرة النمو هذه، فالرأس والمخ مثلاً تصل إلى ٩٠٪ لحجمها عند الراشد في سن الخامسة، كما أن الأنسجة الليمفاوية للوز، والأمعاء تزداد تدريجياً في حجمها مع بداية فترة المراهقة، وبعد ذلك تقل تدريجياً من حيث الحجم ، كما أن الوجه كذلك يستمر في النمو أثناء هذه الفترة، حيث يصبح الفك والأنف أكبر عن ذي قبل وذلك لارتباط النمو فيهما بمنطقة الرأس العليا والتي تكون قد حصلت على نموها وحجمها الكامل.

الإناث :

تشير الدراسات أن الإناث يصلن إلى ذروة نموهن وتحدث عندهن طفرة النمو الجسمي في سن الثانية عشر تقريباً، وعادة ما يسبقهن الذكور بما يقرب من عامين تقريباً، كما أن النمو عند البنات يحدث في صورة ذنبية كذلك (من الرأس إلى الأطراف)، إلا أنهن يختلفن عن الذكور حيث يكن أكثر سمنة حول أذرعهن وأرجلهن من الذكور ، ولذلك فإن اوردتهن عادة لاتكون ظاهرة، وفيما يتصل بنمو الجذع عند البنات، تبقى الأكتاف أرفع ، في حين نجد مفاصل الفخذين تصبح أعرض وأكثر استدارة مما نجده عند الذكور، إلا أن الذكور تكون أكتافهم أعرض وأقوى، وتبقى أفخاذهم أرفع مما عند الإناث، وتشير نتائج دراسات Tanner كذلك أن زيادة السمنة تحت الجلد عند الإناث تعوض فقد النمو النسبي في العضلات الذي نجده عند الذكور، وبالتالي فإ الإناث عادة ما يمتلكن نسبة مئوية أعلى في سمنة أجسامهن أكثر مما نجده عند الذكور، ونادراً ما يكن لديهن قوة في عضلاتهن التي نراها عند الذكور فيما عدا حالة الفتيات الرياضيات. وفيما يتعلق بأحجامهن ، فإن الذكور يكون لديهم قلوباً

ورئتين أكبر، وقدرة أكبر على حمل الأكسيجين في الدم، وقوة أكبر في تعادل النواتج الكيميائية الخاصة بتدريب العضلات مثل الحامض اللبني Lactic Acid ، وعموماً فإن هذه الاختلافات قد تكون نتيجة تمايز الوظائف التطورية عند الرجال والنساء.

نمو الخصائص الجنسية الأولية والثانوية :

يوجد نمطان من التغيرات تحدث في الجهاز التناسلي أثناء فترة المراهقة المبكرة، فالأعضاء التناسلية تزداد من حيث الحجم وفي نهاية النمط الأول تصبح فعالة في أداء وظيفتها عند كل من الذكور والإناث، حيث نجد الذكور يفرزون الحي المنوي، بينما تنتج الإناث البويضات المخصبة، كما تحدث تغيرات في الخصائص الجنسية الثانوية في الجهاز التناسلي والأعضاء الثانوية كالثديين ، ويرتبط ذلك بحدوث تغير في شعر الجسم والغدد العرقية والغدد الدهنية وعضلات الحنجرة وتسمى الفترة التي تحدث أثنائها نمو تلك الخصائص الجنسية الأولية والثانوية بالبلوغ Puberty ، وعلى الرغم من أن تتابع هذه العملية يكون متشابهاً عند الذكور والإناث، إلا أن تفاصيل هذه العملية تختلف اختلافاً ذات دلالة بينهما وسنرى ذلك في عرضنا القادم.

الذكور :

العلامة الأولى للبلوغ بين الذكور عادة ما تكون النمو التدريجي لوعاء الخصيتين (الصفن) والخصيتين معاً، مع ظهور التجعيد على الصفن ويصبح كيس الصفن قاتم اللون، ويبدأ شعر العانة في الظهور في هذا الوقت تقريباً أو بعد ذلك بقليل، كما يحدث زيادة من حيث الطول والحجم لعضو الذكورة، وعلى الرغم من أن هناك اختلافات فردية بين المراهقين إلا أننا عادة ما نلاحظ قدرة المراهق على القذف المنوي الأول بعد عام من ظهور أوجه النمو سابقة الذكر Tanner (١٩٦٢).

ونمو الخصائص الجنسية الثانوية يتبع نفس التعاقب بين جميع المراهقين تقريباً، فشعر الأبطين يظهر عادة بعد ظهور شعر العانة، ويصاحب ذلك ظهور شعر الوجه، ونموذج ظهور شعر الوجه (الشارب والذقن) عادة ما يكون في صورة ظهور شعيرات دقيقة في البداية على جانبي الشفة العليا، وبعد ذلك ينمو الشعر على الشفة بأكملها، ويظهر

الشعر فيما بعد على الخدين، ويبدأ بعد ذلك في النمو على طول جانبي الذقن وأسفلها، كما أن شعر الجسم (الصدر والأرجل) يبدأ كذلك في النمو في نفس الوقت الذي ينمو فيه شعر الأبطين إلا أنه قد يستمر حتى نهاية فترة المراهقة. والاختلافات الفردية في كمية الشعر التي تظهر ترجع بصورة كبيرة إلى العوامل الوراثية إلا أنه قد تكون هناك أسباب تعجل أو تأخر نمو شعر الجسم ولكنها مازالت غير معروفة حتى الآن.

كما أن الحنجرة تصبح أكبر في حجمها ، ويحدث نمواً للأحبال الصوتية كما يحدث في نفس الفترة انخفاض تدريجي في طبقة الصوت، إلا أن هذا الانخفاض ليس ثابتاً مطرداً مع ذلك، وعموماً فإن طبقة صوت الراشد عادة لا تكتمل الا بنهاية فترة المراهقة المتأخرة، كما أن جرس الصوت (وهي النوعية التي تمكنا من تمييز الأصوات من نفس طبقة الصوت من أخرى) يعتمد على حجم تجويف الفم والأنف، وتغير الجرس يحدث كلما ازداد حجم الفم والأنف أثناء فترة البلوغ Tanner J. (١٩٧٢).

ويوجد نمطان من التغير عادة ما تحدث أثناء فترة المراهقة :

(أ) نضج الغدد الدهنية .
(ب) نضج الغدد العرقية (خاصة في المناطق الأبطية والتناسلية).

فالغدد تفرز مادة دبقة (دهنية) والتي يمكن أن تتراكم وتنتج البثور على الوجه، وهذه بدورها من المكن أن تثير المنطقة المحيطة بها وتنبثق خارج الجلد في هيئة حب الشباب، كما أن الغدد العرقية والتي تنمو بسرعة كبيرة أثناء البلوغ عادة ما تسبب رائحة غير طيبة.

الإناث :

عادة ما نجد أول علامة لبلوغ الإناث ظهور برعم الصدر ويلي ذلك مراحل خمسة لنمو الصدر، فعند بعض الإناث يظهر شعر العانة قبل ظهور برعم الصدر، ولكن بين ثلثي الفتيات عادة ما يسبق ظهور برعم الصدر شعر العانة، بالإضافة إلى كبر حجم الرحم والمهبل وشفري عضو التأنيث كما يحدث البظر في نفس الوقت الذي ينمو فيه الصدر.

ومما لا شك فيه فإن الشيء الأكثر إثارة للبنات في بداية البلوغ هو نزول الطمث لأول مرة عند البلوغ، وتوجد أسباب مختلفة يعزي إليها التباين في وقت الطمث الأول، فحوالي ٥٠٪ من الإناث البيض في أمريكا يصلن إلي ذلك ما بين ١٢ ، ١٤ سن وحوالي ٨٪ يصلن إليه ما بين ١٤,٥ ، ١٦,٥، وأقل من ٢٪ يصلن إليه قبل سن العاشرة أو بعد السادسة عشرة.

وتنمو عند الإناث الخصائص الجنسية الثانية بنفس التتابع الذي نجده عند الذكور، إلا أنها تكون أقل ظهوراً مما عند الذكور، فالشعر على سبيل المثال سواء في الجسم أو الأبطين يكون أقل، وجدير بالذكر فإنه توجد اختلافات فردية واسعة حيث نجد بعض الفتيات لديهن شعر في أجسادهن أكثر من بعض الشباب، كما يحدث عند كل من الذكور والإناث خشونة في جلد أجسامهم خاصة جلد الفخذين وأعلى الساعدين، إلا أن ذلك يكون أقل وضوحاً عند الإناث.

وتشير بعض دراسات سيكولوجية المراهقة أن الذكور والإناث في العصر الحديث خاصة في الدول المتقدمة صناعياً مثل الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا واليابان والصين عادة ما يخبروا أو يصلوا إلى البلوغ، وبالتالي النمو المفاجيء للمراهقة بما يقرب من سنتين مبكرين عن أقرانهم في دول أخرى. وقد يكون هناك عدد من العوامل تفسر هذه الظاهرة، إلا أن أكثرها اثباتاً هي عامل التغذية وعامل العناية الطبية وعلى ذلك فإن المراهقين في الدول النامية حيث لاتوجد التغذية المناسبة كما أن معايير الصحة ليست مرتفعة بما يقدم من العناية الطبية فمن المحتمل أن يكون سن البلوغ وبالتالي سنوات المراهقة متأخرة نسبياً عما هو موجود في الدول الأكثر تقدماً.

ثالثاً - النمو العقلى

أن التغيرات المثيرة التي تحدث في النمو أثناء فترة المراهقة المبكرة غالباً ما تقترن بتغيرات مثيرة متساوية تحدث في النمو العقلي. ويصف بياجيه هذا النمو العقلي خاصة مع بداية المراهقة بما يسمى بالعمليات الصورية Formal Operations. فالمراهقين الصغار عادة ما يكونوا قادرون على التعامل مع متغيرات كثيرة في نفس الوقت، ويكون في

مقدورهم إدراك المجاز والاستعارة والتعبير بالابتسام ويفكرون في الأمور والأشياء، ويبنون الأمثلة لأنفسهم، بالإضافة إلى إمكانهم تفهم المعكوسية للأشياء والأشياء المتناقضة مع الحقيقة، ويمكنهم تفهم الوقت التاريخي للثقافات المختلفة، وهذه التغيرات التي تحدث في قدرات المراهق العقلية يمكن وصفها بصورة كيفية وكذلك بصورة كمية، فمن الجانب الكمي فهناك مؤشران يبدوان على أهمية خاصة ٠

(أ) ما يسمى بالقدرة على التمييز أو المفاضلة ٠
(ب) تقدم مجري النمو العقلي، والذي كان يعتقد في أنه يصل إلى ذروته في فترة المراهقة وبعدئذ يميل إلى الانخفاض التدريجي٠

كما أن الجوانب النوعية في تفكير المراهق لم تكتشف بصورة مكثفة كما هو الحال في فترة الطفولة، حيث نجد أعمالاً تجريبية قليلة في النمو اللغوي والتذكر والإدراك في فترة المراهقة، إذا ما قورنت بمثيلتها في فترة الطفولة ، كما أن كثيراً من الدراسات التي أجريت على تفكير المراهقين قد ركزت على نمط التفكير السببي للمراهقين وكذلك على حل المشكلة٠ وسوف نتأمل سوياً في ثنايا الصفحات التالية بعض من هذه الدراسات بالإضافة إلى بعض المسائل المتعلقة بالتفكير الإجرائي الصوري وسوف نختتم بالإشارة إلى بعض النتائج ذات الفعالية في التوصل إلى نمط التفكير الإجرائي الصوري٠

اختبارات الذكاء :

مما يجدر الإشارة إليه، أن المراهقين عادة ما يكون لديهم خبرة في إجراء الاختبارات، كما أن آدائهم يميل إلى الاستقرار والثبات بصورة واضحة ـ وذكاء المراهق يمكن مع ذلك أن يسبب في بعض الأحيان مشاكل معينة، فالمراهق الذي يتصف بالذكاء المرتفع قد يفسر أسئلة اختبار الذكاء بصورة أكثر تركيباً مما هي عليه بالفعل، أو قد يستخدم مواقف الاختبار للتعبير عن موقف اجتماعي أو سياسي معين٠

وعموماً فعند قياسنا النمو العقلي عادة ما نطرح تساؤلين ٠

(أ) ما مدى قدرات الشخص أثناء فترة المراهقة؟
(ب) ما طريقة نمو القدرات العقلية أثناء فترة المراهقة وبعدها؟٠

العمر التمايزي :

إحدى وجهات النظر لفهم طبيعة القدرات العقلية تسمى بنظرية العمر التمايزي الافتراضي Age Differentiation Hypothesis، وتشير إلى أن قدرات الطفل العقلية في جوهرها منفصلة غير مترابطة، إلا أنه أثناء الطفولة المبكرة نجد هذه القدرات تصبح تدريجياً متكاملة ومترابطة داخل عدد من قدرات قليلة منظمة بصورة عالية، وأثناء فترة المراهقة تصبح القدرات العقلية مرة أخرى متصفة بالتمايزية، وبالتالي تصبح قدرات أساسية بصورة أكبر مما كانت عليه أثناد مرحلة الطفولة، كما يشير بعض الباحثون كذلك FitzGerald, J. & Others، إلى وجود مرحلة تمايزية أخرى أثناء مرحلة الرشد المتأخرة، حيث تصبح القدرات العقلية ملتحمة إلى حد ما داخل نموذج أقل تمايزاً.

وهذا العمر التمايزي الافتراضي لا يعتبر بمثابة اهتماماً أكاديمياً فقط ولكنه ينعكس كذلك في مناهج مدارسنا، فنجد أطفال المدرسة الابتدائية يأخذون عدداً من المقررات كالحساب والقراءة والعلوم والدراسات الاجتماعية، ولكننا نجد في المدارس الثانوية يصبح لدى المراهقين مدى أوسع لفرص الاختيار حيث يتضمن المنهج اللغات الأجنبية والدراسات الأدبية والرياضيات والأحياء وما إلى ذلك .

وما زال يوجد تضارب بين نتائج الدراسات، فبعضها يشير إلى وجود التمايز أثناء فترة المراهقة، في حين يعتقد آخرون بعدم وجوده في قدرات المراهق Horn, J.L. (١٩٧٦) ـ وجدير بالذكر فإن كل من هاتين الوجهتين المختلفتين يمكن أن تسهم وتؤدي إلى مناهج ووسائل تعليمية مختلفة. وجدير بالذكر فإن العمر التمايزي الافتراضي لايمكن أن يتقبل بصورة كلية، أو ينبذ بصورة كاملة، ففي رأينا أنه توجد احتمالية حدوث بعض أنواع التمايز إلا أنها ليست للمدى الذي أشار إليه Baletes وآخرون (١٩٧٢).

تقدم النمو العقلي :

تشير دراسات النمو العقلي، أن القدرات العقلية لاتستمر في الزيادة طوال الحياة، ولكنها تصل إلى ذروتها أثناء فترة المراهقة الوسطى وبعد ذلك تأخذ في الانخفاض التدريجي Terman, L. (١٩١٦) ووجهة

النظر هذه اعتمدت على المعايير الأولية لاختبار استانفورد بينيه حيث يظهر أن الذكاء يبلغ ذروته في سن السادسة عشر تقريباً، ولقد طبقت عديداً من الاختبارات أثناء الحرب العالمية الأولى على الجنود وتشير النتائج أن معدل ذكاء الجند والضباط لم يحدث فيه تغير عما كان عليه في سن الثامنة عشر.

وظهرت دراسات مناقضة لما أتت به نتائج تيرمان بينيه حيث يشير كل من Baltes & Others (١٩٧٣) Schaie, K. (١٩٧٤) أن الذكاء لا ينخفض بتقدم العمر الزمني، ولكنه قد يتحسن كذلك، وإحدى التفسيرات التي يعزي إليها هذا التناقض لنتائج دراسات الذكاء يمكن أن يعزي إلى منهج الدراسة، فتلك الدراسات التي أشارت إلى أن الذكاء ينخفض بعد المراهقة، غالباً ما اعتمدت على طريقة القطع العرضي Cross-Sectional حيث اختبرت بواسطتها أفراداً في مستويات عمرية مختلفة في نفس الوقت، وبالتالي أشارت نتائج دراسات هذه الطريقة أن الراشدين قد يكونون في مستوى منخفض في معدلات آدائهم على الاختبارات العقلية من المراهقين، إلا أننا يجب أن نشير إلى أن إخفاق الكبار في الدراسات السابقة لا يرجع إلى النمو العقلي لديهم بقدر ما يرجع إلي أنهم لم يحظوا بنفس التعليم الذي حظى به المراهقون في الوقت الحديث ـ وعلى نقيض ذلك نجد دراسات أخرى قد أشارت أن الذكاء يستمر في الازدياد من خلال النضج الذي يطرأ على الكائن الإنساني، وهذه الدراسات عادة ما كانت تعتمد على الطريقة الطولية والتي يختبر فيها نفس الأفراد بصورة متكررة عبر الوقت.

وهناك تفسير آخر لتعارض النتائج في دراسات النمو العقلي مؤداه أن اختبارات الذكاء عادة ما تقيس نمطين من الذكاء، واحد منهما يصل إلى ذروته أثناء فترة المراهقة، في حين الآخر يستمر في الزيادة مع ازدياد العمر الزمني Cattel, R. (١٩٧١) Horn, J.L. (١٩٧٠) . ويسمى النوع الأول بالذكاء السلس أو المرن Fluid Intell. وهو يتضمن العمليات العقلية الضمنية (كالتي وصفها بياجيه) والتي يمكن أن تعزى إلى كل من الوراثة والنضج، بالإضافة إلى الخبرة، والنمط الثاني والذي يعرف بالذكاء المتبلور (محدد الشكل) Crystalized Intell ويشتمل على المعرفة والمهارات التي تكون متطلبة أثناء عمليتي التطبيع الاجتماعي والتثقيف Acculturatin.

وتشير نتائج دراسات Horn, J. (١٩٧٠) Cattel, R. (١٩٧١)، Horn, J. (١٩٧٥) أن الذكاء المرن أو السلس يصل إلى ذروته أثناء فترة المراهقة وبعد ذلك يميل إلى الانخفاض ، في حين نجد الذكاء المتبلور (محدد الشكل) يستمر في الازدياد بصورة عامة. والشكل رقم (٢) يوضح ذلك تبعاً لوجهة نظر Horn, J.L. (١٩٦٧).

وجدير بالذكر، فالتعميمات عن الذكاء المرن أو السلس والذكاء المتبلور (محدد الشكل) يجب أن تحدد كذلك، ولا تؤخذ بصورة عامة، فالقدرات الخاصة والمعرفة التي يمكن للفرد الوصول إليها من خلال النضج تعتمد على مستوى قدرات الشخص العقلية، ومدى قدرته على الابتكار، وكذلك على عمله ومهنته بالإضافة إلى حالته الصحية العامة حيث تشير نتائج دراسات Horn (١٩٦٧) أن الأشخاص الأذكياء يحتفظون بمعدل عقلي وظيفي بصورة أطول من هؤلاء الأشخاص الذين لا يتسمون بالذكاء، كما أن الأشخاص الذين كانت مهنهم أكاديمية مصبوغة بصبغة عقلية عادة ما يحتفظون بمهاراتهم العقلية واللفظية بصورة أطول من الأشخاص الذين يعملون في ميادين أخرى، وكما أشار هويتهد Whitehead.

«إن التخيل عادة ما يكون أكثر فعالية وتأثيراً ونشاطاً ما بين سن التاسعة عشر والخامسة والثلاثون ، ونحن غالباً ما نحتفظ بالسير به قدماً بعد ذلك، بغض النظر عما نخبره فيما بعد من إخفاق». والتاريخ الإنساني حافل بذلك فالأعمال الابتكارية الأصلية لثمة رجال مثل بياجيه وفرويد وروسو وراسل تؤيد أن هناك كثيراً من الناس لهم غزارة في العطاء وفيض من المعرفة العقلية الجياشة بعد أن تخطوا الخامسة والثلاثون من عمرهم.

التفكير الصوري الإجرائي ومظاهره :

ينبثق التفكير وفقاً لبياجيه من التذويت التدريجي للأفعال، وعلى ذلك فإن التفكير الحقيقي (بمعنى التعامل العقلي أو التجريب لمعطيات البيئة) لا يظهر حتى سن السادسة أو السابعة من عمر الطفل، عندما تصبح الأفعال مذوتة بصورة كاملة. وكما أشرنا فيما سبق أن نمط تفكير الأطفال منذ السادسة أو السابعة وحتى حوالي العاشرة أو الحادية عشر

يسمى بنمط تفكير العمليات العيانية أو المحسوسة Concrete Operations، وهذا النمط يختلف بصورة جوهرية عن نمط التفكير الذي ينبثق أثناء فترة المراهقة (ما بين الحادية والرابعة عشر) والذي يسمى بالتفكير الصوري .

وسوف نتأمل سوياً التفكير الصوري المنطقي، وبعد ذلك سنرى كيف يظهر في تفكير المراهقين ، كما سنتأمل بعض تطبيقات التفكير الصوري الإجرائي في المعارف الاجتماعية للمراهقين ومفاهيمهم عن ذواتهم، ووجهات نظرهم في الأفراد الآخرين.

منطقية التفكير الصورى الإجرائى :

من المفيد أن نتأمل نمط التفكير الصوري الإجرائي داخل محتوى العمليات العيانية أو المحسوسة، فإن نظام العمليات الحسية العيانية يشبه التفكير المنطقي ما دامت توجد به مجموعة من العناصر (كالموضوعات أو العلاقات أو الصفات)، بالإضافة إلى وجود بعض العمليات (كالإضافة، الجمع، والطرح وهكذا)، مع مجموعة من المبادئ أو العناصر المتحدة، وأحد هذه المبادئ يسمى بالاستبدال Commutivity وبغض النظر عما إذا كانت عناصر الموقف تتحد أم لا، فإن النتيجة سوف تكون نفسها ، فمثلاً : أ + (ب + جـ١) = (أ + ب) + جـ.

والمبدأ الثاني يتمثل في الهوية Identity أو التماثل، فلكل عنصر في موقف ما يوجد عنصر مماثل له مثل : أ - أ = صفر أو أ = أ ، والمبدأ الثالث يتمثل في التركيب Composition، ويعني أن اتحاد عنصرين في موقف ما سوف ينتج عنصر ثالث مثل : أ + ب = جـ ، والمبدأ الرابع يتمثل في التناول العكسي للموضوعات أو المعكوسية Reversibility ومؤداه أن كل عملية في الموقف توجد عملية أخري معكوسة ثانية والتي يمكن أن تبطل كلية تأثيرات الأولى، ولكي نوضح ذلك، أ + ب = جـ ، ولكن جـ - أ = ب ، جـ - ب = أ.

ويمكن أن يقال أن الطفل لايكون على دراية بنظام العمليات العيانية إلا أننا يمكن أن نستدل عليها من أدائه ، وينطبق نفس الشئ بالنسبة للنظام الإجرائي الصوري، وفي الحقيقة فإن مفهوم بياجيه عن الذكاء

اللاشعوري متشابه إلى حد ما مع مفهوم فرويد عن اللاشعور الوجداني Affective، فلقد وجد فرويد أن كل شخص يعيش حياة غنية بالرغبات والدوافع والتخيلات ، ويكون على حد أدنى من الدراية بكل هذه الأشياء. ويشير بياجيه إلى مفهوم قريب من مفهوم فرويد، في أن الشخص يعيش حياة معرفية غنية، ويستخدم فيها أنظمة مركبة من العمليات المنطقية بدون دراية فعلية منه.

وبمجرد أن يحصل الطفل العمليات العيانية (الحسية) نجده يستطيع استخدامها داخل فئات معينة، فمثلاً إذا عرف الطفل أن عدد الأطفال يساوي جمع عدد الأولاد + عدد البنات ، أو أن جـ = أ + ب (جمع) حينئذ سيعرف تلقائياً أن جـ - أ = ب (معكوسية)، ويعني أن أ - أ = صفر (هوية) ويعني أ + ب = جـ ، وهي نفسها مثل ب + أ = جـ (استبدالية) ودلالة هذا التحليل المنطقي لتفكير الأطفال نجد أنه يمكننا من التنبؤ بالموقف الكامل للأداءات المترابطة المتفردة للشخص.

عندما ننتقل إلى نظام العمليات الصورية ، فإن المنطق يصبح أكثر تركيباً وتعقيداً، وفي الحقيقة يصبح منطق خبري أو افتراضي Propositional Logic ، وهذا النوع من المنطق يعتبر بمثابة النظام المنطقي الثاني والذي يستفيد من النظام الأول ويمدنا بمدى أكبر ومرونة أعظم في التفكير ، ومنطق العمليات الصورية عادة ما يكون دالاً للمنطق الإجرائي والذي يستخدم في الجبر والرياضة - كما أن كل من المنطق الإجرائي والرياضيات تعتبر بمثابة وسائل تمكن الفرد من التفاعل مع موضوعات العالم الخارجي، كما أن العمليات المنطقية الصورية والجبر من جانب آخر تعتبر بمثابة وسائل وأدوات تمكن الفرد من التفاعل الرمزي ، وهي خطوة أسمى من العالم الواقعي.

وبواسطة العمليات الصورية كذلك يمكن أن يكتسب الفرد عن طريقها مستوى جديد من الإحساس أو الشعور، وعلى الرغم من أن المراهقين قد لا يكونون على دراية بالمنطقية التي تكون وراء عمليات تفكيرهم النامي، إلا أنهم يمكنهم أن يعكسوها ويصوروا أفكارهم وعمليات تفكيرهم كذلك، حيث يمكنهم التفكير في التفكير، وعلى ذلك فإن المراهقين يمكنهم تفهم التعبير عن اتحادات أو تركيبات كثيرة والتي قد لاتحدث في الواقع، ويشير كل من Inhelder & Biaget (١٩٥٨) أن

الشخص يكون قادراً على بناء الاحتمالات والأمثلة المتناقضة مع المواقف الحقيقية الواقعية ، والتي قد تكون منطقية إلا أنها ليست واقعية.

ولكي نوضح احتماليات أو إمكانيات التفكير الصوري الإجرائي تفترض أنك دخلت مطعم، وقدمت لك قائمة الطعام، حيث تحتوي على المشهيات وأطباق طعام رئيسية، وأصناف حلوى وأنواع شراب، حينئذ يكون لديك عدد من البدائل الاختيارية والتي يمكن أن تقدم كما يلي :

« يأمر بشئ واحد»

١ ـ لا يأمر بشئ.
٢ ـ يأمر بالمشهيات فقط .
٣ ـ يأمر بالطبق الرئيسي فقط .
٤ ـ يأمر بالحلوى فقط .
٥ ـ يأمر بالشراب فقط .

«يأمر بشيئان»

٦ ـ يأمر بالمشهيات والطبق الرئيسي.
٧ ـ يأمر بالمشهيات والحلوى.
٨ ـ يأمر بالمشهيات والشراب .
٩ ـ يأمر بالطبق الرئيسي والحلوى.
١٠ ـ يأمر بالطبق الرئيسي والشراب .
١١ ـ يأمر بالحلوى والشراب .

« يأمر بثلاث أشياء »

١٢ ـ يأمر بالمشهيات والطبق الرئيسي والشراب .
١٣ ـ يأمر بالمشهيات والطبق الرئيسي والحلوى.
١٤ ـ يأمر بالمشهيات والشراب والحلوى.
١٥ ـ يأمر بالطبق الرئيسي والشراب والحلوى.

«يأمر بأربعة أشياء »

١٦ ـ يأمر بالمشهيات والطبق الرئيسي والحلوى والشراب.

وقدرة الفرد أن يضع في اعتباره كل هذه الاتحادات السابقة تتطلب

تفكيراً إجرائياً صورياً، وأحد المشكلات التي يجابهها الأطفال في المطاعم تتمركز في وجود بدائل وخيارات كثيرة يجب عليه التعامل معها، وعادة ما يفضل الأطفال قوائم الطعام البسيطة حيث يكون من السهل أن يتعاملون معها.

والمراهق بدوره يمكنه استخدام العمليات الصورية مع إشارات لفظية والتي قد يكون لها مراجع واقعية أو لا يكون لها ذلك، وعموماً فإن القدرة على تركيب واتحاد الاقتراحات أو الافتراضات يكشف عن إمكانات هائلة للتفكير حيث تكون متطلبة لجميع المساعي والمحاولات العملية وعلى ذلك فعندما يريد الباحث بناء نظرية أو إجراء تجربة ما ، فعليه أن يضع في اعتباره كثيراً من المتغيرات في وقت واحد، ويفكر في تغيير بعضها بينما يحتفظ بالأخرى في حالة ثابتة وهذه هي الطريقة الوحيدة التي تمكن الباحث من أن يصيغ ويختبر الافتراضات بصورة تجريبية .

اللغة والذاكرة :

لم تجري دراسات تصنيفية كثيرة على النمو اللغوي وقدرات التذكر عند المراهقين، إذا ما قورنت بالدراسات التي أجريت على الأطفال، وفيما يتعلق بالنمو اللغوي فيمكن افتراض أن النمو يستمر في عدد المفردات والجمل والتركيب البنائي للجمل، وكذلك في استعمالات الجمل المتعددة على الأقل حتى فترة المراهقة الوسطى (بناء على مقاييس بينيه ووكسلر للذكاء)، بالإضافة إلى ذلك فالمراهقون نتيجة نمو العمليات الصورية عندهم يبدأون في تفهم الجوانب الصورية للغة، وبعد ذلك تفهم القواعد اللغوية وبناء الجمل أو الإعراب وتشير نتائج دراسات Munsinger & Douglass (١٩٧٦) على التوائم المتماثلة بوجود ازدياد مضطرد في فهم تركيب وبناء الجمل في مرحلة المراهقة المبكرة.

وأحد جوانب النمو اللغوي عند المراهقين التي درست كذلك هي مدى فهم الاستعارة والتشبيه في اللغة، ويبدو أن هاتين العلميتين تتطلبان تفكيراً صورياً إجرائياً كتى يمكن فهم الاستعارة أو المجاز حيث تعتبر بمثابة رمزاً لرمز، وبالتالي تكون العلاقة فيها تصورية أو مجردة - وجدير بالذكر فإن المراهق عادة ما يستطيع تفسير الاستعارة أو المجاز اللغوي، حيث تشير نتائج بعض الدراسات أن أطفال ما قبل المراهقة تمكنوا منها بالإضافة إلى أن نجاحهم فيها كان مرتبطاً بصورة عالية بنجاحهم في

اختبار التفكير الصوري الإجرائي ، ولقد أيدت نتائج دراسات كل من Ash, Nerlove (١٩٦٠) ، Polio & Polio (١٩٧٤) ما أشارت إليه نتائج الدراسة السابقة .

ولقد أجريت دراسات قليلة نسبياً على نمو الذاكرة عند المراهقين إذا ما قورنت بالدراسات التي أجريت على الأطفال. وتشير دراسات Mandler وآخر (١٩٦٧) أنه كلما تقدم الأطفال في أعمارهم الزمنية فإنهم ينمون بصورة متزايدة مخططات تذكرية جيدة وذات فعالية، ويبدو أن هذا الميل يستمر في المراهقة حيث نجد العلميات الصورية عادة ما تستخدم لتطوير المخططات التذكرية ـ وجدير بالذكر فإن اتساع مدى الذاكرة يزداد بصورة ملحوظة أثناء فترة المراهقة، والذاكرة الأحسن والأقوى سواء كانت عند المراهقين أو الراشدين عادة ما تعزي إلى القدرة الأفضل على التصنيف وتنظيم المعلومات.

السلوك الاحتفاظي Conservation Behavior :

إن مفهوم ثبات وبقاء الأشياء ،كالحجم والعدد والطول والكمية والمسافة والجوانب وهكذا، عادة ما نجد الأطفال يتمكنون منها في فترة الطفولة المتأخرة عند وصولهم إلي مستوى العمليات الحسية للتفكير ـــ إلا أن بعض المفاهيم الأخرى مثل الكتلة Volume يبدو أنها تتطلب عمليات صورية عالية، ولقد وجد كل من بياجيه وانهلدر أن الأطفال لا يمكنهم تفهم الاحتفاظ بالكتلة حتى سن الحادية عشر أو الثانية عشر.

وتشير دراسات Elkind, D. (١٩٦٢) أن نسبة كبيرة من المراهقين وطلاب الجامعة لم يتمكنوا من التوصل إلى تفهم الاحتفاظ بالكتلة ، ولقد دعمت دراسات أخرى أجراها Hobbs, S. (١٩٧٣) النتائج سابقة الذكر ، حيث طبق على مجموعات من المراهقين والراشدين ، بالإضافة إلى أن اكتساب العمليات الصورية أو على الأقل تطبيق هذه العمليات على جوانب معينة للواقع ويجب أن نشير أن مفهوم الكتلة له مستويات عديدة من التجريد، وأن تلك الدراسات التي أجريت على المراهقين والراشدين قد فاقت أغلب المستويات التجريدية، حيث تعاملت مع مبدأ استمرارية الكتلة Continous Volume، وهي الفراغ المملوء بمادة متصلة أو مستمرة مثل السوائل أو الصلصال، إلا أن الكتلة غير المتصلة Discontinuous وتعتبر بمثابة الفراغ المملوء بواسطة مبدأ الاحتفاظ أو الثبات. وعموماً فإن مفهوم

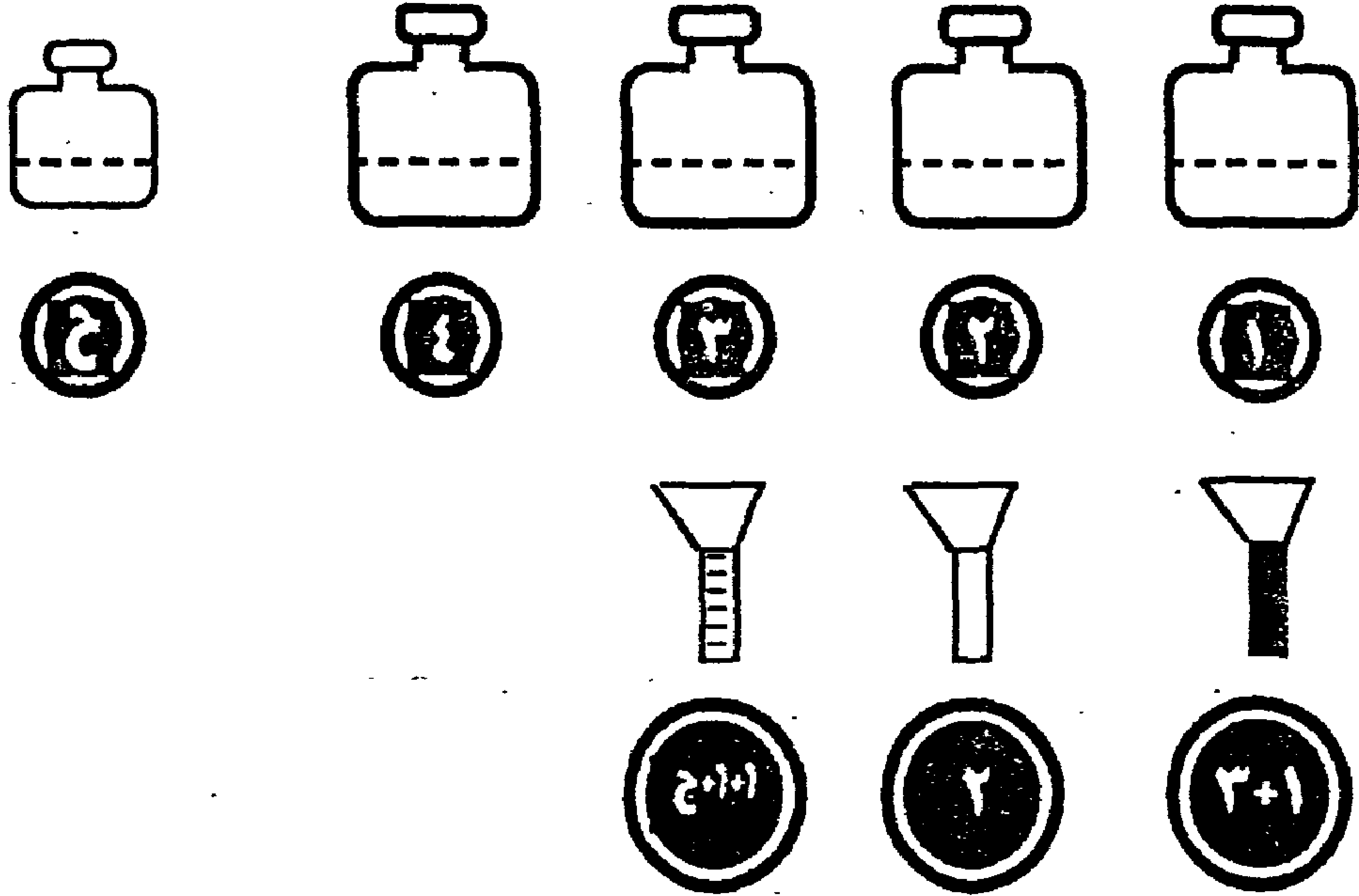
الكتلة يشبه المفاهيم الأخرى يمكن أن تفهم على مستويات متعددة ، وفي فترة المراهقة عادة ما نجد مفهوم الاحتفاظ بالكتلة المستمرة أو المتصلة في متناول المراهقين.

التفكير التجميعي أو التوحيدي Combinatorial Thinking :

أحد الأشكال الجديدة للتفكير والتي تصبح ممكنة مع التفكير الإجرائي الصوري مثل قائمة المأكولات التي قدمت في مثالنا السابق، ولكي نتأمل كيف ينمو هذا النمط من التفكير لدى الأطفال والمراهقين انظر الشكل رقم (٤) والذي يمثل مثالاً عملياً من أعمال بياجية وإنهلدر الأصلية، وسنورد فيما بعد مقتطفات من تفكير الأطفال في مستويين عمريين مختلفين التي قدم اليهم هذه المشكلة.

ولقد قدم كل من انهلدر وبياجيه كثيراً من الأمثلة من هذا النوع موضحين أن الأطفال عادة ما يكون لديهم صعوبة في إجراء العمليات الصورية المتعددة Multiple، حيث أنهم يفكرون في تركيب أو تجميع سائلين، إلا أنهم لا يفكرون تلقائياً في اتحاد ثلاثة سوائل مختلفة مرة واحدة مع (ج)، وحتى عند اقتراح هذه الوسيلة عليهم نجد لديهم صعوبة في التعامل مع اتحادات متعددة بطريقة منتظمة، وعموماً فإن الصغار في مستوى العمليات الإجرائية الصورية يمكنهم تفهم أن سائلين أو ثلاثة سوائل يمكن أن تتحد في وقت واحد، فالعمليات الصورية إذن تمد الشخص بطرق للاكتشاف أو بناء الفروض بالإضافة إلى الطرق لاختيار الفروض ، إلا أننا نجد في فترة المراهقة أن كل من طرق الاكتشاف وكذلك طرق التحقق أو الإثبات تصبح موحدة .

وجدير بالذكر فإن نتائج كل من انهلدر وبياجيه سابقةالذكر قد دعمت بنتائج دراسات أخرى ، ففي دراسة طولية أجراها Neimark (١٩٧٢) على أطفال ومراهقين في توقع الاتحادات أو التركيبات الممكنة لأربع أعمدة ملونة مختلفة أخذت (صفر)، (١)، (٢) ، (٣) ، (٤) ، وعلى الرغم من أن معظم المراهقين تجاهلوا احتمالية (صفر) إلا أنهم تمكنوا من إدراك مجموعة مالموضوعات غير المتصلة أو غير المستمرة عادة ما تكون أسهل .



الشكل رقم (٤)

يوضح المواد التي استخدمت لتقييم التفكير التجميعي أو التوحيدي عند الأطفال والمراهقين

ويوضح الرسم مسألة المواد الكيميائية اللونية وعديمة اللون، حيث توجد أربعة قارورات متشابهة تحتوي على سوائل عديمة الرائحة وهي : (١) حامض كبريتي مخفف بالماء (٢) ماء (٣) مادة ممذوجة بالأكسجين (٤) سلوفات .

وتقدم للحالة كوبان أحدهما يتكون من سائلي القارورة ١ + ٢ ، والكوب الأخرى تتكون من السائل رقم (٢). وتلاحظ الحالة أن الفاحص يضيف عدد من نقاط سائل القارورة (ج) إلى كل من هذين الكوبين ، والسائل الذي يتكون بالكوب ١ + ٢ يصبح عندئذ أصفر اللون، ويطلب من الحالة أن تعيد انتاج اللون مستخدمة كل القارورات الخمسة أو بعض منها.

«اخلط قارورة رقم (٤) + ج ، وبعد ذلك ٢ + ج ، ١ + ج ، ٣ + ج ، وأعطيت الحالة الأكواب مرة أخرى وأعاد تكرار خلط السوائل ١ + ج ، ٢ + ج ... إلخ ، وأعطى له كوب آخر متسائلين هل يمكن أن يفعل شئ آخر، وخلط ١ + ٤ + ح ، وبعد ذلك ٢ + ٣ + ج، وعندما اشيرت على الحالة أن لديه أشياء أخرى يمكن تركيبها، وضعت الحالة السائل ١ + ج في الكوب، وفي محاولة أخري لتركيب اللون وضع السائل ٢ + ٤ + ج وبعد ذلك أضاف إليهم السائل ٣، وحاول مرة أخرى مع ٤ + ٢ + ج » . الخمسة عشر الاحتمالية الباقية كانت أن الأطفال الصغار وجد أن في إمكانهم إحداث التغير الأساسي في ترتيب الأشياء، وبالتالي يمكنهم تنظيم العناصر الهامة والعناصر غير الهامة . والحالات التي كانت في دراسة نيومارك ، كانت في الصف الرابع وأمكنها انتاج اتحادات وتبديلات خاصة في الترتيب، وفي الصف السادس وجد أن نصف الأطفال أمكنهم انتاج اتحادات ولكن لم يحدث ذلك في تعديل أو تبديل ترتيبات الشئ.

الوعى بالتبديلات التصورية :

يبدو من المعقول أن نفترض أن الأطفال الصغار عند مستوى العمليات الإجرائية الصورية في التفكير يتصورون عالمهم بصورة مختلفة إلى حد ما عما نجده لدى أطفال العمليات ما قبل الإجرائية أو العيانية الحسية ، فأطفال ما قبل الإجرائية يميلون إلى رؤية الأشياء عن طريق سماتها الدالة مثل قولهم «الدراجة الهوائية لها عجلات» ، والأطفال الذين يمرون بمستوى العمليات العيانية يميلون إلى أن يصوروا الأشياء عقلانياً عن طريق كيفية وظيفتها كقولهم مثلاً «الدراجة للركوب» ، وأخيراً يميل المراهقون إلى التفكير عن الأشياء بلغة المفاهيم العامة « الدراجة مركبة ذات عجلتين».

وجدير بالذكر فإن الإنسان عادة ما يميل إلى التفكير في المستوى الأقل وبالتالي فإننا لا نفكر دائماً في المستوى الأعلى الذي يمكننا أن نصل إليه فالراشدين الذين يمكنهم التفكير بصورة تصورية غالباً ما نجدهم يفكرون بصورة إدراكية أو وظيفية ، ويعجب كثير من الدارسين كيف أن الأطفال والمراهقين كذلك يغيرون بسهولة من نمط التصور المهيمن والسائد على تفكيرهم إلى طريقة أدنى في بعض الأحيان وإلى طريقة أعلى في أحايين الأخرى. وعملياً فإن الأطفال الصغار قد يكونوا غير قادرين على التحول والتبدل إلى المستوى الأعلى لأن ذلك يتطلب قدرات لا يمتلكونها،

إلا أن الأطفال الأكبر والمراهقون يمكنهم التفكير بمستوى أقل من مستوياتهم.

وتشير نتائج دراسات Elkind (١٩٦٦) في دراسة تلك الظاهرة السابقة حيث استخدم مفهوم انتاج الواجبات والذي يطلب فيه من الأطفال والمراهقين أن يفكروا ويتأملوا بعض الأفكار المرتبطة بصور أو بكلمات أو بأشياء مثل تفاحة حقيقية، صورة لتفاحة، كلمة تفاحة. وأشارت النتائج أن المراهقين كانوا أكثر قدرة على استدعاء أفكار أكثر كانت مرتبطة بالكلمات وكذلك للصور والأشياء الأخرى، ومع ذلك فقد وجد أن الأطفال قد انتجوا مفاهيم أكبر تتصل بالصور وبالأشياء أكثر من الكلمات. وعموماً فإن كثيراً من الدراسات قد أثبتت ما افترض عن وعي المراهق بالتبديلات التوجيهية التصورية.

النمو الخلقى

تشير نتائج دراسات كولبرج أن كثيراً من أوجه النمو الخلقي للفرد يحدث أثناء فترة المراهقة والشباب، ويستطرد أن أهم موضوعات ومسائل النمو الخلقي قد ألقى عليها الضوء مثل العلاقة بين النمو الخلقي والسلوك الفعلي وتأثير التدريب على التفكير الخلقي، والميكانزمات المتضمنة في الانتقال من مرحلة نمو خلقية إلى مرحلة أخرى.

وجدير بالذكر فإن هناك دراسات كلاسيكية توضح العلاقة بين التفكير الخلقي والسلوك أجراها كل من Hartshorne and May (١٩٢٨، ١٩٣٠)، حيث عرفت الأخلاقية على أنها مجموعة من السمات ذات القيمة التبجيلية كالأمانة والصدق والضبط الذاتي، كما توجد اتساقية ضعيفة بين الأنماط السلوكية الخلقية لدى الأطفال، فالطفل قد يكون أميناً في موقف معين الا أنه لا يكون كذلك في موقف آخر، كما أن إدراك الطفل الصغير حقيقة الصواب لم يكن مرشداً أو موجهاً لسلوكه، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ضعيفة أو عدم وجود علاقة بين انتماء الأطفال لمدرسة الأحد أو الكنيسة وبين سلوكهم الأخلاقي.

وجلياً فإن الأخلاقية عادة لا تكون محددة بأنماط سلوكية معينة، فمن وجهة النظر النمائية ، فإن ما يحدد سلوك الشخص في أي موقف

خلقي معين يتوقف على مدى تفهمه للموقف، ويعتمد ذلك على مستوى الفرد النمائي بالإضافة إلى اعتماده على طبيعة الموقف الذي يمر به الفرد - فتساؤل مفرد ما ، «لماذا يفعل ذلك؟» يعتبر ذلك بمثابة ضرب جوهري وحاسم للتقييم الخلقي للفعل، كما أنه من الضروري عندما نضع مستوى الشخص الخلقي في الاعتبار فإننا بالتالي يمكن أن نجري تنبؤات معقولة عن أفعاله الخلقية وسنعود مرة أخرى للتحدث في النمو الخلقي للمراهق فيما بعد.

دلائل التفكير الإجرائى الصورى

إن نتائج دراسات انهلدر وبياجيه عن التفكير الإجرائي الصوري Formal Operational قد أدى إلى عديد من الدراسات، كما وسع من تفهمنا لكيفية تفكير المراهقين .. إلا أنه في نفس الوقت كان عاملاً لكثير من التساؤلات مثل ، ما علاقة هذا النمط من التفكير بالعمليات المعرفية الأخرى؟ وهل من الممكن أن يتأثر هذا النمط من التفكير بالتدريب؟ وكيف يصل الشخص إلى هذه المرحلة من التفكير؟ كثير من المشاكل والتساؤلات كان نتيجة كتابات انهلدر وبياجيه عن هذا التفكير الإجرائي الصوري، وسنتأمل سوياً إجابة عن بعض هذه التساؤلات سابقة الذكر.

عمومية العمليات الصورية :

أشرنا فيما سبق أن بعض المراهقين والراشدين الصغار لا يصلون إلى تفهم مفهوم بقاء أو ثبات الحجم، فهل يعني ذلك أنهم لم يصلوا إلى مرحلة العمليات الصورية، أو أن هؤلاء ببساطة لا يطبقونها في مفاهيم الحجم؟ ويتضمن هذا التساؤل من الجانب المنهجي وجود ثمة اختبارات مقبولة عالياً يمكن بواسطتها قياس العمليات الصورية. ولكن لا توجد مثل هذه الاختبارات ، كما أن الأخفاق في أداء اختبار معين قد يعني أن لاشخص إما أنه ليس لديه العمليات الصورية، أو قد يعني بأنه لم يطبقها لمفهوم معين.

ولقد أعاد بعض الباحثون تجارب بياجيه وانهلدر ووجدوا أن المراهقين لا ينجحون في الأعمار التي أشار إليها كل من بياجيه وانهلدر في أداء بعض من الاختبارات، فمثلاً أعاد Dale (١٩٧٠) تجربة الكيماويات

التي وصفت فيما سبق وأشارت النتائج إلى أن أقل من ٧٥٪ للعمر ١٥ سنة التي اختبرت كانت ناجحة (في حين أشارت نتائج بياجيه وانهلدر أن أكثر من ٧٥٪ من الشباب يمكنهم حل هذه المشكلة). كما أن تجربة البندول أشارت إلى نتائج مماثلة ، فقد أشارت نتائج دراسة Jakson (١٩٦٥) أن أقل من ٥٠٪ من أعمار ما بين ١٣-١٥ سنة تمكنوا من حل التجربة بنجاح (في حين أشارت نتائج تجربة بياجيه وانهلدر أن أكثر من ٧٥٪ من الحالات في نفس العمر الزمني السابق نجحوا في حل هذه المسألة.

وعموماً ، فعندما نقيّم هذه النتائج ، بالإضافة إلى الدراسات الأخرى في ثبات أو بقاء الحجم Volume، نجد بياجيه قدم ثلاثة تفسيرات ممكنة لهذه النتائج .

(أ) أن بعض الأفراد ينمون بمعدلات أكثر انخفاضاً عن الأخرين وبالتالي فإنهم لا يصلون للعمليات الصورية حتى منتصف أو نهاية فترة المراهقة.

(ب) أن إحراز العمليات الصورية ليس عاماً أو شاملاً ولكنها تقدم أحد الطرق الاختبارية في توضيح القدرات العقلية التي تحدث وتظهر في فترة المراهقة.

(جـ) إن معظم الأشخاص يحرزون العمليات الصورية الا انهم يختلفون في جوانب المحتوى أو الضمون الذي يظهرون في ثناياه هذه العمليات، وعموماً فمن المكن أن يرجع إخفاق بعض الباحثين الكشف عن العمليات الصورية إلى الاختبارات المطبقة ولا يرجع إلى الحالات نفسها .

ومما هو جدير بالذكر فإن الأطفال المتخلفون عقلياً (والذين تكون نسبة ذكائهم أقل من ٧٥) لا يصلون أبداً إلى العمليات الصورية Inhelder (١٩٧٦) ، وعلى ذلك فإنها ترتبط بالذكاء وبالنضج وتتصف بالتركيب والتعقيد ، وبالتالي فإن العمر الزمني وحده ليس كاف للوصول إلى العمليات الصورية .

الاتساق الفردى فى التفكير الإجرائى الصورى :

يفترض أن الشخص الذي يظهر نمط التفكير الإجرائي الصوري في أحد الجوانب قد يظهره في جوانب أخرى، ولكن لا نجد هذه الحالة بالضرورة، فبمجرد أن يحرز الشخص العمليات الصورية ، فإنه لا يستطيع أن يطبقها بصورة فورية أو أوتوماتيكية على جميع الجوانب التصورية الأخرى، فإن ذلك يستأهل وقتاً لتعلم تطبيقها (على قائمة الطعام بالمطعم في المثال السابق، وكذلك في تجارب الكيمياء التي أشير إليها).

ويمكن بواسطة التحليل العاملي باعتباره أحد الطرق التي يُحدّد بها مدى العمليات الصورية لشخص ما ، ففي هذه الوسيلة يطبق على مجموعة من الحالات كثيراً من الاختبارات وتحلل النتائج لكي نرى أن كان يوجد عديد من الأبعاد العامة، فمثلاً فإن الاختبارات المتنوعة التي استعملها كل من بياجيه وانهلدر لقياس العمليات الصورية، فهل هي حقيقة يمكنها ذلك؟ وتشير دراسات Bart (١٩٧١) أن كثيراً من الباحثين طبقوا وسيلة التحليل العاملي لبطاريات مهام أو واجبات العمليات الحسية والصورية، وبصورة عامة وجدوا عملية منطقية اعتبروها عاملاً عاماً (شاملاً) يتضمن مهام وواجبات بياجيه المتنوعة. وعلى الرغم من أن مهام بياجيه تقيس القدرات المنطقية المقارنة، إلا أننا قد نجد شخص واحد لا يؤدي بصورة متساوية في جميع هذه المهام أو الواجبات .

تأثير التدريب على التفكير الإجرائى الصورى :

إلى أي مدى يمكن أن تعزز العمليات الصورية بواسطة التدريب؟ وأحد الطرق في الإجابة على هذا التساؤل تتمركز في أن تختار الجماعات ذات خلفيات تجريبية مختلفة، بمعنى أن يأخذ الباحث جماعات تتنوع في كمية التعليم الشكلي (الرسمي) وأن يقارن أدائها في مهام وواجبات العمليات الصورية الإجرائية. وبصورة عامة فإن الاختلافات الكبيرة في طرق التدريس تؤدي إلى وجود هذه الفروق، حيث وجد أنه كلما تلقت الحالات كما تعليمياً أكبر (ثانوي أو جامعي) كلما كانت أكثر ميلاً إلى التعبير عن العمليات الصورية Graves (١٩٧٢) Papalia (١٩٧٢)، Good-now (١٩٦٩)، وبطبيعة الحال فإن مستوى الفرد التعليمي يرتبط كذلك بالذكاء ، والعلاقة التي توجد بين كمية التعليم والعمليات الصورية يعني ذلك أن الأطفال والمراهقين الأذكياء عادة ما يكونوا أميل إلى تحقيق العمليات الصورية عن الأطفال والمراهقين الأقل ذكاء.

وتشير دراسات Neimark (١٩٧٥) عن تعليم الأطفال والمراهقين التفكير بالمستوى الإجرائي الصوري، أن التدريس أو تعليم العلوم العلمية قد لا يفيد كثيراً في تعلم هذا النمط من التفكير، حيث حاول بعض الباحثون تدريب بعض الحالات على مقاييس بياجيه. وأشارت النتائج إلى أنه على الرغم من أن بعض الأطفال والمراهقين قد أظهروا تحسناً ملحوظاً في مهام وواجبات نوعية معينة، إلا أن آخرين لم يظهر لديهم ذلك، كما أن الحالات التي كانت تتصف بالاسترخاء Reflective أظهرت أداء أفضل في هذه العمليات الصورية أكثر من الحالات التي كانت مدفوعة Impulsive، وقد يعزي ذلك إلى أن العمليات الصورية تعمل على تحرير الحالات من ضغوط المثيرات البيئية وعلى أي حال فإن هذه العلميات الصورية ترتبط بجوانب أخرى للوظيفة العقلية ومتضمنة النمط المعرفي.

النتائج الوجدانية للتفكير الإجرائي الصوري :

حتى هذه النقطة فإننا قد ناقشنا النمو المعرفي كما لو أنه غير مرتبط بانفعالات المراهقين، ومع ذلك فإن الانفعالات النموذجية للمراهقين يمكن فقط أن تفهم فهماً كاملاً داخل مضمون أو محتوى التفكير الإجرائي الصوري، ويرجع ذلك إلى أن هذا النمط يسمح للشخص الصغير إلى دخول أو إقتحام عالم الأفكار المثالية، النظريات، والاحتمالات، وتشير إلى مدى قدرة المراهقين على المقارنة بين الممكن والواقعي في كثير من الجوانب الحياتية التي يتضمنها جزئياً على الأقل عدم الرضا أو عدم الإشباع والتي غالباً ما تحيط بهؤلاء الصغار وتحاصرهم في بعض الأحيان.

رابعاً - هوية المراهق وقيمه الخلقية

عادة ما نجد الأطفال يحيون هنا والآن، ويهتمون بالعالم كما يجدونه ويتعلمون كيفية التفاعل مع هذا العالم المحيط بهم، إلا أننا نجد المراهقين عادة ما يكونوا قادرون على فهم وإدراك الأشياء ليس فقط كما تكون عليه ، ولكن بالإضافة كما يجب أن تكون عليه سواء في المنزل أو المدرسة أو في عالمهم الفسيح، بالإضافة مع أنفسهم. وعموماً فإن إدراك التناقضات بين الواقع والمثالية عادة ما يغذي عدم الرضا عند المراهقين - ففي مرحلة المراهقة بالذات نجد بعض المراهقين يشعرون بالإكراه على البحث عن الآباء الحقيقيون ، والأطفال الذين يشعرون بالإشباع والسعادة

فيما مضى ، والبهجة والجرأة هذا من جانب والأطفال المضطربون من جانب آخر، أو ذوي نقص معين غالباً ما نجدهم في مراهقتهم يخبرون هذا الاكتئاب أو الانشراح الأول الذي صادفهم في حياتهم المبكرة.

كما أن إدراك المرهقين بالتناقض بين المثال والواقع غالباً ما يجعلهم متمردون عاصون. فقد يجد المراهقون المواقف المثالية مرغوب فيها بصورة عالية ومن جانب آخر يجدون موقفهم الواقعي غير محتمل، ومع ذلك فإننا نلاحظ أن كثيراً من أنماط تمردهم أو ثورتهم غالباً ما يكون في صورة لفظية، إذ قد نجدهم يصادقون لفظياً على العوامل الإنسانية إلا أنهم يفعلون القليل لانجازها وتحقيقها، كما أن عدم رضائهم الشديد على أبويهم عادة لا يؤدي إلى انفصالهم عن أسرهم أو يذهبوا بعيداً وفقاً لرغباتهم ، وبسبب وجود هذا التناقض بين قدرة المراهق على تصور المثل وبين درايتهم بكيفية تحقيقها أو انجازها بالفعل فإننا عادة ما نجدهم يتسمون بالعناد الشديد، والكذب والمراوغة في مطالبهم . وجدير بالذكر فعند نهاية فترة المراهقة وعندما تكون مثلهم مرتبطة بأفعال مناسبة فقد نجدهم أكثر تسامحاً واحتمالاً للمجتمع بصورة عامة ولآبائهم بصورة خاصة . أو قد يأخذون على عاتقهم القيام ببعض الأعمال لإنجاز وتحقيق مثلهم كالعمل في حركات التحرير أو العمل في مشروعات الخدمة العامة وهكذا .

المراهق والذات :

يشير بياجيه أن التفكير الإجرائي الصوري في مرحلة المراهقة يؤثر كذلك على اتجاهات المراهقين نحو ذواتهم، حيث يمرون بحالات استبطان ويقومون بعملية تحليل ونقد لذواتهم، وعادة ما يفعلون ذلك باتزان ورباطة جأش حيث يعتبرون التفكير الآن بمثابة شئ خاص وبالتالي لا يكون لزاماً عليهم أن يتقاسموا أو يشتركوا في أنماط تفكيرهم مع الآخرين. كما نجدهم على نقيض الأطفال حيث يمكن أن يحتفظوا بالواجهة (المظهر الكاذب) والذي يخبئ أحاسيسهم ومشاعرهم الحقيقية عن الآخرين .

واهتمام المراهقين الجديد هذا بذواتهم غالباً ما يعزى إلى تمركزهم العقلي حول ذواتهم Intellectual Egocentrism ويعني عدم القدرة على التمييز بوضوح بين ما يفكرون فيه وما يفكر الآخرين فيه. ففي المواقف

الاجتماعية نجد المراهقون الصغار عادة ما يشعرون كما لو أنهم في مرحلة مغايرة عن الآخرين ، ويعتقدون أن كل الأفراد الآخرين يلاحظون ويقيمون آدائهم ، وعلى ذلك فإن أنماط أفعالهم غالباً ما تكون على مستوى المستمع الخيالي Imaginary Audience، وهذا الإحساس الذي ينتابهم قد يرجع إلى وعيهم بذواتهم التي يتصف بها صغار المراهقين ، فعندما يقف المراهق الصغير أمام المرآة لساعات عادة ما يتصور كيف سيكون رد فعل الشاهدين إليه، وعندما يذهب المرهقون سوياً ويشكلون جماعة فيما بينهم ينتاب كل منهم إحساس بأنه ممثل لنفسه حيث أن المشاهدين ينظرون إليهم فراداً وليسوا جماعات.

وتشير نتائج دراسة Elkind (١٩٦٧) أن النتيجة الطبيعية لهذه العلمية (الشاهد المتخيل) والتي يمكن أن تسمى بالأخلاق أو التلفيق الشخصي Personal Fable حيث نجد المراهق دائماً ما يشعر بأنه مركز انتباه الآخرين، ونجده يشعر بحب شخص خاص جداً. والمراهق الصغير عادة ما يشعر أن خبراته متفردة ، كما أن أي شخص لم يخبر أحاسيس ومشاعر متساوية لما خبره هو ، فقد نستمع إلى قول أحدهم مثلاً «إنك لا تعرف كيف يكون شعور المرء عندما يكون في حالة حب » أو « أنك لا تعرف كيف امقت هذا الشئ » ، ماهي الا تعبيرات نموذجية لاختلافات أو تلفيقات المراهق الشخصية . كما نجدهم في هذه المرحلة يعتقدون أن الأفراد الآخرين يكبرون ثم يموتون، إلا أن ذلك لن يحدث بالنسبة لهم، ويمكن أن يؤدي بهم شعورهم هذا إلى متاعب كثيرة ، فالمراهق قد يشعر أنه لن يصبح مدخناً أو مدمناً إلا أنه يكتشف بأنه ليس حصيناً أو ذو مناعة كما كان يعتقد .

وتوجد عدة نتائج لتمركز الذات عند المراهقين يمكن ايجازها فيما يلي :

(١) قد تعزي عملية التمركز جزئياً إلى قوة وسلطة جماعة الرفاق. فعادة ما نجد المراهقين يهتمون للغاية باستجابات الآخرين عن ذواتهم خاصة جماعة رفاقهم لدرجة أننا قد نجدهم يفعلون أشياء كثيرة والتي تتناقض مع تنشئتهم السابقة، وتتعارض مع ميولهم الخاصة العزيزة لديهم.

(٢) كما أن أحاسيس ومشاعر المراهقين بأنهم في مرحلة نمائية معينة قد يساعدنا على تفسير بعض من مناوراتهم ودهائهم لجذب الانتباه إليهم، فعادة ما نرى في هذه المرحلة أنماط سلوك ونماذج ملابس غريبة وشاذة.

(٣) ونتيجة أخرى لتمركز الذات لدى المراهقين، فإننا عادة ما نلاحظ أن علاقات المراهقين التفاعلية الشخصية غالباً ما تكون ضحلة قليلة العمق وذات أمد قصير - كما أن نموذج ولع المراهقين غالباً ما يعزي إلى رغبة المراهق إلى عمل أي شخص كمثال له ، والحقيقة التي يعزي إليها عدم دوام واستمرار النماذج التي تتخذ كمثال للمراهق الى إدراكه بأنه لا يوجد كائن آدمي يعتبر كمثال حقيقي ولكننا نجده في فترة لاحقة يسعى إلى تكوين افتتان أو ولع جديد، وغالباً ما تبنى الصداقة في هذه المرحلة وفقاً للميول الذاتية أكثر مما تبنى على أساس الميول المتبادلة والاهتمامات المشتركة . فالفتاة الجميلة قد تصادق فتاة أخرى أقل منها جمالاً وهنداماً حتي تبرز عليها بالمغايرة كما أن الفتاة عادية الجمال قد تكون سعيدة مبتهجة بارتباطها بصداقة فتاة لافتة جذابة.

وجدير بالذكر فعادة ما نجد في اتجاه نهاية فترة المراهقة الانخفاض التدريجي لهذا النمط من استخدام أو استغلال سمة التمركز حول الذات، فالمراهق يأتي إى التحقق إلى أن الأفراد الآخرين يفكرون عن ذواتهم ومشكلاتهم الخاصة أكثر مما يفكر فيه أو يفعله بنفسه، ومع انخفاض تمركز الذات عند المراهق يوجد تجديد للتفردية ، بالإضافة إلى وجود حرية جديدة من الاتساقية لجماعة الرفاق حيث نجد العلاقات البيشخصية (التفاعلية الشخصية) تصبح مبنية على الميول المشتركة المتبادلة أكثر من الميول الذاتية والاختلاق أو التلفيق الشخصي حيث يدرك المراهق أن زملاءه وأصدقاءه يتقاسمون ، ويشتركون معه في أحاسيس ومشاعر متشابهة وأيضاً في تخيلات مشتركة ، كما نجد المراهق عادة ما يصبح أكثر استرضاء للمجتمع أو استمالة إليه ولأسرته كذلك، وعادة ما يحدث ذلك بانجاز بعض أنواع الأعمال الانتاجية (الواقعية) والتي تكون بمثابة الجسر الذي يبنيه بين المثال والواقع، فالعمل المنتج يوحد الأفكار والأفعال ويمكن المراهق من النظر إلى المستقبل بدون يأس أو قنوط للحاضر ، كما أنه تعتبر علامة انتقال من فترة المراهقة إلى فترة الرشد أي من الانعزال الشخصي إلى التكامل الاجتماعي كما أشار بذلك آريك اريكسون.

الهوية والقيم والاغتراب :

إن المطلب الرئيسي لفترة المراهقة يتمركز في إيجاد إجابة عملية للسؤال التالي، من أنا؟ أو من أكون؟ Who Am I?، وعلى الرغم من أن الجنس البشري قد شُغل بالإجابة عن هذا التساؤل عديد من القرون، إلا أنه فقط منذ سنوات قليلة قد أصبح محط اهتمام وتركيز علماء النفس والتحليل النفسي. فالمراهق الذي لديه إحساس قوي وحقيقي عن هوية الأنا يرى نفسه كفرد متفرد مستقل. والحقيقة فإن كلمة فرد Individual كمرادف لكلمة شخص Person تتضمن الحاجة إلى أن يدرك الفرد نفسه كشئ منفصل ومتفرد عن الآخرين، بغض النظر إلى أي مدى يشترك فيه مع الآخرين في دوافعهم وقيمهم واهتماماتهم، وكذلك الحاجة إلى الإحساس باتساق الذات الذي يؤدي إلى الشعور بالتكامل، وترتبط بصورة وثيقة بالحاجة لرؤية الفرد لنفسه كشئ مميز عن الآخرين. وعموماً فعندما نتحدث عن تكامل الذات فإننا نشير إلى كل من التميز أو التفرد عن الآخرين ووحدة الذات في ثمة تكامل عملي لحاجات ودوافع وأنماط الاستجابة لفرد ما ـ ولكي نصل إلى معنى واضح لهوية الأنا، فمن الضروري أن يدرك الفرد ذاته على أنها تتميز بالاتساق بمرور الزمن. فالفرد يحتاج إلى أن يكون على دراية بالاتساق الذي يربط بين ما كان بالأمس وما هو موجود اليوم.

والفرد لكي يخبر التكاملية يجب أن يشعر بالاستمرارية المضطردة بين ما كان عليه أثناء فترة طفولته الطويلة وما سيكون عليه في المستقبل المتوقع، ويتضمن ذلك التساوق بين ما يدرك حقيقة ذاته وبين الطريقة التي يدركه بها الآخرين وما يتوقعونه منه، فإن أي تأثيرات نمائية يمكن أن تسهم في الإدراكات الواعية الواثقة بالنفس كشئ مميز ومنفصل عن الآخرين، وكشئ متسق ومتكامل بصورة معقولة، وكشئ له استمرارية بمرور الوقت، كل ذلك يسهم بصورة كبيرة للمعنى الشامل لهوية الأنا . وبنفس الدليل فإن التأثيرات التي قد تعوق أي من تلك الإدراكات الذاتية ، تدعم ما أشار إليه آريكسون بانتشار الهوية Identity Diffusion أو ما يفضل آريكسون استخدامه بتشتت الهوية، حيث يعني فشل الفرد في تحقيق التكامل والاستمرارية لصورة الذات.

وقد تتباين المجتمعات في تحقيق الهوية والشعور بالقيمة للمراهق أو الشاب، ، فتؤكد البعض منها على نمو الفرد كفرد بدلاً من كونه عضواً

في بعض الجماعات، وبالتالي تؤكد على الاعتماد على النفس والاستقلالية، وفي مجتمعات أخرى يكون التركيز على تحقيق الهوية والشعور بالقيمة من خلال علاقات الصداقة الراسخة مع الآخرين ولكونه عضو في نظام اجتماعي راسخ .

مشكلات الهوية فى فترة المراهقة :

يجد كثير من المراهقين أنفسهم يلعبون أدواراً تتغير وتتبدل من موقف لآخر، وقد ينتابهم القلق على «أي» من هذه المواقف يمثل ذواتهم بصورة حقيقية. كما يجربون بصورة واعية أدواراً مختلفة على أمل أن يجدوا واحد من هذه الأدوار ملائماً ومناسباً لهم . ولقد سألت أحد المراهقين كان لديه أكثر من طريقة في الكتابة ، لماذا لا تتخذ طريقة واحدة بدلاً من تلك الطرق المتعددة؟ وكانت اجابته كيف أكتب بطريقة واحدة فقط الا عندما أعرف من أنا!! ، وعموماً فإن البحث عن الهوية يصبح جاداً خاصة في هذه المرحلة من النمو، فالتغيرات التي تحدث أثناء سنوات الطفولة الوسطى - هي إلى حد كبير - تدريجية ومنتظمة بدون نقلات فجائية من يوم لآخر ومن شهر لآخر.

والمراهق عموماً يواجه عدد كبير من التغيرات النفسية والجسمية والجنسية المتشابكة، ويواجه أيضاً بمتطلبات عقلية واجتماعية ومهنية جديدة ومتنوعة. ومما لا يدعو للدهشة ، فإن المراهقين يهتمون بالكيفية التي يظهرون بها في عيون الآخرين بالمقارنة إلى ما يعتقدونه في أنفسهم، ويهتمون كذلك بالتساؤل عن كيفية الربط بين الأدوار والمهارات التي «شُرّبت لهم مبكراً ومطالب المستقبل - وعموماً فإن التوصل إلى معنى محدد لهوية الفرد يعتمد - إلى حد ما - على قدرة المراهق على تصور ذاته بصورة مجردة ، فالقدرة على التفكير الصوري تساعد المراهق في بحثه عن «هويته» ولكنها في نفس الوقت تزيد من صعوبة ذلك البحث - وتلك الأشكال المعرفية ليست في جوهرها متناقضة، ولكنها مكملة لحاجات المراهق لكي ينمي إحساس بهويته ، لأنه من خلال العلاقات الممكنة التي يمكن أن يتصورها المراهق نجده يعمل سلسلة من الاختبارات الدقيقة لتعهداته الشخصية ، المهنية ، الجنسية ، والأيديولوجية.

التباين في تكوين الهوية :

كنا نناقش تكوين الهوية كما لو كانت موحدة بصورة نسبية، فإما أن ينجح المراهق في تكوينها أو يفشل، والحقيقة فإن الموضوع أكثر تعقيداً وتركيباً من ذلك، فأنماط تكوين الهوية قد تتباين بدرجة كبيرة بين مجموعة معينة من المراهقين، أو مجموعات من المراهقين، نتيجة لعديد من التأثيرات تتراوح من علاقات الوالدين بالطفل إلى الضغوط الثقافية، أو ضغوط الثقافات الفرعية بالإضافة إلى معدلات التغير الاجتماعي. ففي المجتمع البدائي حيث يوجد فقط عدد محدد من الأدوار المكنة للمراهقين، وحيث أن التغير الاجتماعي الذي يحدث يكون طفيفاً من جيل إلى آخر، فإن تكوين الهوية قد يكون مهمة سهلة نسبياً يمكن إنجازها بسرعة، وعلى النقيض من ذلك ما يحدث في المجتمعات المتقدمة سريعة التغير، حيث يوجد عديد من الاختيارات والفرص حينئذ قد يكون تكوين الهوية مهمة عسيرة وطويلة ، وحتى داخل نطاق مجتمع معين فإن الهويات قد تكون متماثلة أو متغايرة، فالفرد قد يبحث عن الأدوار الشخصية والاجتماعية والمهنية التي من المتوقع أن تُدعم بواسطة المجتمع.

والبحث عن الهوية قد يحدث ويتبلور في فترة مبكرة أو يمتد إلى ما لا نهاية ، ولقد عبر إريكسون عن ذلك بقوله . إن بلورة الهوية عبارة عن تعطيل في عملية تكوين الهوية، فإنها تثبيت غير ناضج لصورة الذات عند فرد ما ، ولهذا فإنها تتداخل مع نمو قدرات وإمكانات أخرى لتحديد مفهوم الذات لدى الفرد، وبالتالي نجد الفرد لا يظهر كل ما يستطيع أن يكون عليه ، فالمراهقون الذين يواجهون بعدد كبير جداً من الاختيارات يمرون خلال فترة طويلة باختلاط أو تشوش هويتهم عندما لا يستطيعوا أن يقرروا من هم ؟ وماذا يريدوا أن يكونوا عليه ؟

وفي بعض الحالات ، نجد أن مشكلة تحديد الهوية تحل إلى حد كبير عن طريق عدد من المحاولات والخطأ، وقد ينتج أحياناً هوية ليست محددة بوضوح واتساق وتتسم بالكلية فقط ولكنها أيضاً تتسم بالجدية والغنى والتنوع في مصادرها . وفي بعض حالات أخرى نجد الفرد لا ينمي إحساس محدد واضح لهوية الأنا، وبالتالي تظهر لديه أزمة مرضية طويلة للهوية، ولا يحقق أي ولاءات أو ارتباطات متناسقة . وتدعم الدراسات ذلك ، إذ تشير أن كثيراً من المراهقين والشباب الذين يعانون من انتشار أو خلط لهويتهم، عادة ما يكونوا غير راضين عن طريقة آبائهم

في الحياة، كما أننا لا نجد واحداً منهم يستطيع أن يكون إيجابياً في تكوين حياة خاصة به ٠

وعموماً فإن هذه التباينات في تكوين الهوية قد تظهر بين كثير من المراهقين في عصرنا الحديث، والرأي العام الشائع يشير إلى أن فترة الخلط والتشوش الحادة في التعرف على الهوية تتميز باضطرابات وتغييرات انفعالية مفاجئة، وهذا ما يميز هذه الفترة العصيبة أو الحادة لتشوش الهوية ، وبالتالي تعوق التعرف على الذات٠ وجدير بالذكر فإن الدلائل المادية ونتائج الدراسات تشير إلى أننا نميل إلى المبالغة في ترديد مدى خطورة أزمة الهوية بين الشباب٠

علاقات الوالد بالمراهق وتكوين الهوية :

إن بناء مفهوم ثابت للهوية قد يصبح ميسوراً وسهلاً بواسطة عدد من العوامل أو العناصر٠ إن العلاقة المكافئة بين الطفل أو المراهق وكل من الأبوين، فالأب من نفس الجنس ـ الذي يقدم نموذج شخصي واجتماعي مؤثر، والذي يجده الطفل أو المراهق مكافئ للهوية، والأب من الجنس المخالف الذي يكون مؤثراً ويظهر تأييده للنموذج المقدم عن طريق الأب من نفس الجنس، فإن الشاب أو المراهق الذي ينشأ في مثل هذه البيئة عادة ما يكون لديه إدراك إيجابي ومحدد لذاته ، ويكون أقل ميلاً في أن يواجه صراعات في إدراك ذاته والمتطلبات الداخلية للاقتراب من النضج الجنسي والمتطلبات الخارجية للمجتمع ٠

وتشير الدراسات النفسية أن المراهقين الذين أعطوهم آبائهم الرعاية الكافية، يدركون أنفسهم بأن لديهم أدواراً متسقة بصورة كبيرة إذا ما قورنوا بهؤلاء المراهقين الذين لم يعطوا الرعاية الكافية من قبل والديهم، حيث يرون أنفسهم كأنهم يستجيبوا بطرق متشابهة مع والديهم وأصدقائهم ومعارفهم ٠ كما أن شعور المراهق بهوية الأنا قد يكون قوياً عندما يكون سلوك كل من الوالدين تجاهه متسقاً ، وعندما ينظر إلي الأب على أنه قوي ولكن يتسم بالود والمحبة، ويمارس ضبط معتدل ، وعندما تدعم الأم عملية تقمص الابن لأبيه ، كما أن تجنب الأم أن تكون من النوع المتطفل أو الملح في طلب الأشياء يدعم هذه العملية عند الأبناء، وقد أشارت الدراسات كذلك أن مركز هوية الأنا ، والتغيرات في المكانة أو المركز تتغير وتتنوع بالصورة التي يتم فيها الاستقلال عن الأسرة، وكذلك درجة تركيب وتعقيد المستوى الثقافي والاجتماعي العام٠

نموذج الجنس والهوية الجنسية :

إن السلوك الملائم للذكور والإناث لا يحتاج إلى التطابق الصارم لمقولبات وأدوار الجنس التقليدية التي لا تتغير. كما أن الهوية الجنسية لفرد ما والتي تتمثل في التقبل الانفعالي لطبيعة الفرد البيولوجية كذكر أو أنثى تبدأ في فترة مبكرة من الحياة ، وتعتبر مكون هام في إدراك الفرد لهويته الشخصية - وتناقضات الهوية الجنسية قد تخلق مشاكل جوهرية في نمو معنى محدد ومكافئ لهوية الأنا - ويجب أن نميز في هذا المقام بين الهوية الجنسية والتوجه الجنسي ، فالأشخاص ذووا الجنسية المثلية - سواء من الذكور أو الإناث - ينظرون إلى أنفسهم على أنهم ينتمون إلي نفس جنسهم البيولوجي، على الرغم من أن انجذابهم الجنسي موجه إلى حد كبير إلى أفراد من نفس جنسهم (وهذا بالطبع ليس هو الشأن مع هؤلاء الأفراد الذين يريدون التحويل الجنسي الحقيقي، حيث ينظرون إلى أنفسهم على أنهم أعضاء من الجنس المناقض لجنسهم، إلا أنهم - لسوء حظهم - صبوا في قالب جسمي غير مناسب لهم.

وعموماً ، فإن الهوية الجنسية الموجبة - كالهوية الكلية - تدّعم عن طريق تقديم نموذج للتقمص من الأب من نفس الجنس، ويدعم هذا التقمص من الأب من الجنس الآخر، إلا أننا يجب أن نؤكد هنا أن التطابق مع الأب من نفس الجنس، ونموذج دور جنس هذا الأب لا يعني بالضرورة تبني أدوار جنسية تقليدية ثابتة، والنمو النسبي لصراع الهوية الجنسية الحر (كما مُيزّت عن الأدوار الجنسية التقليدية) ، فإن الأشكال الخارجية التي يتخذها سلوك الدور - أقل أهمية - إذا ما قورن بنوع التقمص الأبوي الذي يبنى على أساسه، وعلاوة على ذلك فإن سلوك الدور يمكن أن يتنوع بصورة كبيرة طالما كان مشتقاً مع الطبيعة البيولوجية كذكر أو أنثى، فالمراهقة التي تتطابق مع أم تقليدية، والفتاة التي تتطابق مع أم تتسم بالتوكيدية لذاتها والعقلانية بدرجة كبيرة قد يحققان صراعاً حراً (أي صراع سوي) Free - Conflict نسبياً في عملية التوافق وإحساس قوي بهوية الأنا، ومن ناحية أخرى فإن الفتاة التي تبنى دور سلوكها الجنسي على أم نابذة رافضة لهويتها البيولوجية الحقيقية (مثلا ترفض طبيعتها الجنسية، أو قدرتها على حمل الأطفال، أو التي تتسم بالعدوانية لأعضاء جنسها أو الجنس المخالف لها) قد تجد صعوبة في بناء مفهوم ثابت وآمن لهوية الأنا.

وتشير نتائج الدراسات في هذا المجال إلى الأهمية الأولية للنمو داخل

أسرة متفاعلة حانية وحسنة التكيف النفسي، حيث يقدم كلا من الأبوين نماذج لمستويات القيم الأساسية ، حيث يقدم الأب من نفس الجنس شكلاً مكافئاً للتطابق. ففي هذا الجو ، حتى وإن كانت أدوار الجنس الأبوية تقليدية إلى حد ما ، نجد الأطفال والمراهقين لا ينمون أنماطاً واتجاهات لأدوار الجنس مبالغ فيها أو نكوصية، ولا ينمون نقائض لدور الجنس، مجسماً للأشكال الأكثر سلبية وغير المناسبة للنماذج التقليدية من الجنس الآخر. وعموماً فإن هذا الجو العائلي الصحي، عادة ما نجد الذكور والإناث لأبوين يتسمان بالمرونة، والنمطية أو الصرامة الأقل لأدوار جنسهم ، يتسمون بالأمن وأقل اضطراباً في نمو هويتهم الشخصية.

جملة القول فإننا يجب أن ننمي لدى المراهق الميل للتوكيدية والاعتماد على نفسه والاعتداد بذاته ويجب أن يكون المراهق قادراً على أن يرتبط بأناس آخرون، وأن يكون حساساً لحاجاتهم وأن يكون مهتماً بمساعدتهم، بالإضافة إلى تقبل المراهق للمساندة العاطفية. وبالتالي فإن الهدف النهائي لأي عملية تنشئة أسرية يجب أن تسمح للمراهق أن ينمي ذاته ويحققها وبالتالي ينمي مواهبه كانسان وذلك بالاتساق مع حقوق الآخرين.

نمو الأخلاق والقيم :

فترة المراهقة - أكثر من أي فترة أخرى في حياة الإنسان - تركز الاهتمام على الأخلاق والقيم والمعايير، كما أن قدرات المراهقين على التأمل والتفكير تدعم الوعي الكبير بالأسئلة والاستفسارات المرتبطة بالقيم والأخلاق. ومن جانب آخر فإن المطالب التي تلقي عن طريق المجتمع على كاهل المراهق متغيرة بمعدل كبير، وهذا في حد ذاته يتطلب منه إعادة تقييم مستمر للقيم والمعتقدات الأخلاقية خاصة في عصرنا الحديث في مجتمع مليئ بالضغوط المتصارعة المتناقضة، وقيم كقيمنا - وتحت هذه الظروف، فإن مشكلة تنمية شعور محدد قوي بالهوية لا يمكن فصله عن مشكلة القيم، فإذا أردنا للمراهقين أن يحققوا بعض من الثبات في تصورهم لذواتهم، وأن يتحلوا بالموجهات الداخلية للأفعال وسط عالم متغير، يجب بالتالي أن يكونوا مخلصين لبعض القيم الأساسية، على الرغم من أنهم قد يضطرون لاعتناق طرق جديدة لتحقيق هذه القيم لكي تواجه الأوضاع المتغيرة.

وكمـا أشـار إريكسـون Erikson، أنه بـدون تنمـيـة القـدرة على الإخلاص ، فإن الفـرد إما أن يكون لديـة ،أنا ضعيفةWeak Ego وإما أن يرتبط في أحضان مجموعة منحرفة معلنا اخلاصه وولائه لها .

النضج المعرفي والنمو الخلقي :

يصبح التفكير الأخلاقي التقليدي بارزاً في فترة المراهقة، وذلك كلما اقترب من مـرحلة العمليات الصورية، ويعني ذلك التوجه إلى خصائص المراهق الطيب، ويدرك المـراهق أن السلوك القـويم (الحسن) هو الذي يرضى الآخرين ويدّعم بواسطتهم، وبالتالي نجده يسعى لكي يكون لطيفاً مـهذباً مع الآخـرين حتى يحظـى بالتقـبل منهم، وقـد يتسع هذا الاتجاه ليشـتمل التكيف نحـو السلطة والمبـادئ الثابتـة، وتدعيم النظام الاجتماعي، فـالسلوك القـويم يتكون من عمـل الواجب، وإظهـار الاحتـرام للسلطة، والحفـاظ على النظام الاجتـماعي لذاته. وبـالتالي فـإن اهتمـام المراهق في هذه المرحلة لا يكون منصبـاً على كيفـيـة الاتساق والتوافق مع النظام الاجتمـاعي، ولكن أيضاً يتسع إلى كيفـيـة الحفـاظ وتدعيم وتبـرير قيام هذا النظام. وعمـوماً فإننا نجد مع بداية مرحلة المراهقة، ونمو التفكيـر الإجرائي الصوري يميل المراهق إلى الوصـول إلى مراحل مـا بعـد المرحلة التقليـدية للنمـو الخلقـي، والتي تتسم بدفعة قوية نحو المبادئ الأخلاقية المجردة التي يمكن أن تطبق في كل زمـان وكـل مكان، وليست مقصورة على مجموعة اجتماعية معينة.

وقد يكون المـراهق - عند هذه النقطة - غيـر قادر على تبني وجـهات النظر بدون توجيـه استفـسارات عن المعتـقـدات الاجتـمـاعيـة أو السيـاسيـة لوالديه، مع الاعتـقـاد بالتفـرد لشعوره بأن أبويه لديـهما معـتقدات خـاصة، ويعتقد المـراهقون بأن كل الأشخاص الذين يفكرون بطريقـة صحيحة يجب عليهم بالضـرورة أن يشاركوهـم معتقـداتهم أي معـتقدات آبائهم. كـما أنهـم (المراهقـون) يفكـرون في السلوك الأخـلاقي في ارتبـاطـه بالحقـوق العامـة والمعايير التي اتفق عليها ورسخت في المجتمع، وينشأ عند المراهق أيضاً مبدأ جديد هو نسبيـة القيـم والآراء الشخـصيـة والتأكيـد المتسق على القـواعـد الإجرائية للتوصل إلى الاتفـاق الجمعي في الرأي.

وكلمـا تقــدم المراهق في مــدارج النمــو، كلمـا ازداد توجـهـه نحـو الاهتمـامات الداخلية وازداد بالتالي ضمير الفـرد ، فقد يصبح أقل توجـهاً نحو الآخرين ، وأكثر توجهاً نحو الداخل، إلا أنه ما يزال مفتقـداً للمبادئ

العقلية أو العامة الواضحة. وبينما نجد العديد من المراهقين لا يتعدون نطاق هذه المرحلة ، إلا أن البعض قد يستمر في التقدم لتحقيق ما رآه كولبرجKohloberg على أنه أعلى مرحلة للتفكير الأخلاقي، والتي نجد فيها الفرد يبذل جهداً لصياغة مبادئ أخلاقية مجردة تحتكم إلى القدرة المنطقية على الفهم والعمومية والاتساقية، فعلى سبيل المثال فقد يكون الاعتقاد في قدسية الحياة الإنسانية مبني على أساس انها تمثل قيمة عامة لاحترام ذاتية الفرد، فإن مثل هذه المبادئ لا تبني فقط على الاستحسان أو التصديق الاجتماعي ولكنها بالأحرى تعتمد على مدى اتساقية المعايير الخلقية الداخلية ، والفرد ذو المبادئ يتطابق مع هذه المبادئ حتى يتجنب أدانة أو تجريم ذاته. فعندما نسأل المراهق ، عما إذا كان يحق للزوج سرقة الدواء غالي الثمن ويباع في السوق السوداء من تاجر الأدوية المستغل، وذلك لكي ينقذ حياة زوجته ، فقد يجيب المراهق ذو ست عشر ربيعاً أن الزوج طبقاً للقانون الوضعي قد فعل شيئاً خاطئاً ولكن طبقاً لقانون الطبيعة أو القانون الديني فإن تاجر الأدوية خاطئ ، والزوج معذور بما أقدم عليه . والحياة الإنسانية أسمى من الكسب المادي، فبغض النظر عن الإنسان الذي يشرف على الموت، وإن كان غريباً، فإن واجب الإنسان أن ينقذه من الموت . وعموماً فلقد أظهر الشباب فوق السادسة عشر تفكيراً واضحاً يلتزم بالمبادئ الأخلاقية ، وكانوا قادرين على التفكير الصوري ، فالوصول إلى مرحلة ملائمة من القدرة على التفكير والتأمل تكون ضرورية ، إلا أنها ليست شرطاً كافياً للوصول إلى المرحلة الخلقية المثالية أو المتطابقة .

لقد كان تأكيدنا الرئيسي - حتى هذه المرحلة - على العوامل التي تجعل المراهق أكثر حساسية في تساؤلاته المرتبطة بالقيم الأخلاقية والتي تؤثر في صقله ، وبالتالي يصبح قادراً على تصور وتفهم المشاكل الأخلاقية ، إلا أنه يوجد جانب آخر لهذا النمو الواسع لموضوع القيم يتركز في الكيفية والطريقة التي ينعكس فيها التفهم المعرفي على السلوك، فالشخص قد يكون في استطاعته تصور وتفهم الموضوعات الأخلاقية المعقدة والمركبة، وأن يكون لديه المنهج أو الطريقة الأخلاقية الصحيحة التي سوف يسلك تبعاً لها ، ولكنه قد لا يستطيع أن يسلك بطريقة متسقة متناغمة مع هذا المنهج أو الطريقة . ففي إحدى الدراسات وجه سؤالاً لبعض الأطفال والمراهقين مؤداه . لماذا يجب على الناس إتباع القواعد؟ وبعد ذلك وجه إليهم سؤال . لماذا تتبع أنت المبادئ؟ ففي الإجابة على

السؤال الأخير أظهر معظم الأطفال والمراهقين تباينات في الإجابة على السؤال الأول عن السؤال الثاني، حيث أظهروا مستويات بداية خلقية على الرغم من أنهم قادرين من الناحية العقلية على تفهم الأسباب العليا المرتبطة بذلك، فعلى سبيل المثال، وعلى الرغم من أن ٢٪ فقط من المراهقين قالوا أن الناس يجب أن يتبعوا القواعد حتى يتجنبوا النتائج السالبة إلا أن ٢٥٪ قالوا أنهم شخصياً سوف يفعلوا ذلك (أي يتبعوا القواعد).

إن بعض المراهقين قد يظهروا درجة معقولة من التمسك بالمبادئ الأخلاقية حتى تحت ظروف الإكراه بالتهديد، بينما آخرون قد يستسلموا وبسرعة إلى الإغراء أو إلى ضغط الجماعة، كما أن البعض الآخر ينقاد خوفاً من التهديد بالعقاب الخارجي بدلاً من أن تتحكم فيه المعايير الداخلية. وبايجاز فإن المعرفة وحدها وحتى المعلومات المركبة للمعايير الأخلاقية ليست كافية لتكوين ضمير مؤثر فعال. إن تذويت المعايير الأخلاقية واستخدامها كموجهات قوية للسلوك بالرغم من الضغوط المتصارعة، يعتمد إلى حد كبير على طبيعة العلاقة بين الآباء والأبناء السابقة والحالية - فالآباء الذين يتسمون بالدفئ والعاطفة يقدمون نماذج حسنة من السلوك الأخلاقي لأطفالهم، والتي تعتمد ممارساتهم النظامية أساساً على الاستقرار - فالمناقشة مع الطفل وتزويده بتوضيحات عن القواعد أو المعايير - يكونوا أكثر احتمالاً في أن يصبح أولادهم أكثر نضجاً في نموهم الخلقي، كما يحدث لديهم استدخال للمعايير الأخلاقية الذاتية، إن مثل هؤلاء الآباء عادة ما يقدمون التوضيحات أو الأسباب في حالة سؤالهم الطفل أن يؤدي أنماطاً معينة من السلوك، كتوضيح الحقائق العملية لموقف معين ، أو كيف يكون السلوك غير المناسب ضار لكل من الطفل والآخرين، هؤلاء الآباء يمكنهم جعل طفلهم أكثر كفاحاً وتوقاً للوصول إلى النضج. إن الوالد المتفهم الحاني على الطفل لا يسهم فقط في تنمية التقمص الأبوي الإيجابي، ولكنه أيضاً يساعد على تدعيم صورة الأب بأنه شخص محب وغير متسلط. كما يزود هؤلاء الآباء أطفالهم بالمصادر المعرفية ليحكم الطفل على أنماط سلوكه، جملة القول أن الآباء ذووا السلطة الذين لا يتسمون بالاستبداد والفوضى والتساهل والإهمال يسهمون في النمو الخلقي والأحكام الخلقية عند أبنائهم.

المتطلبات الاجتماعية المتغيرة :

عادة ما نجد المراهقين على نقيض الأطفال الصغار، يجب أن يقوموا بعمل اختيارات هامة، ماذا يدرسون؟ وما نوع تلك الدراسة؟ وما نوع الشخص الذي يريدون مصادقته إلخ ...

وجدير بالذكر فإن مثل هذه الاختيارات لايمكن أن تؤدي منفصلة عن القيم الشخصية، فإذا كان المراهق قد حدث توجه أساسي له نحو مساعدة الآخرين، فقد يختار مجرى مختلف عن مراهق آخر يركز على ويضع قيمة أكبر على النجاح المادي أو الملموس، كما أن المراهق الذي يؤمن بالحرية والاستقلالية ، يختلف اختياره عن مراهق آخر مهتم بصورة كبيرة بالأمن والأمان.

القيم الخلقية والصراعات النفسية الداخلية :

لايمكن أن يؤخذ المراهقين المهتمين بالقيم بصورة دائمة لكي يمثلوا القرارات المنطقية العقلية التي توصلوا إليها، فغالباً ما يختار المراهقين القيم وفقاً لأسباب داخلية، وقد يحدث كثيراً لأسباب لاشعورية. فقد يكون الانشغال بمشاكل الحرب والسلام الخلقية ـ على سبيل المثال ـ نابعاً من اهتمامات عقلية لهذه الأمور الهامة . إلا أن هذه الاهتمامات قد تعكس أيضاً الصراع بكونه قادراً على التعادل مع الدوافع العدوانية القوية والتي قد ترتبط وتكون مصاحبة لفترة المراهقة ـ خاصة لدى المراهقين الذكور ـ وبالقياس فإن الفتاة المراهقة قد تنمي فلسفة عقلية سامية «للحب الحر أو الطليق» Free Love، أساساً كطريقة لإعادة تأكيد ذاتها في ألا تشعر بالذنب فيما يتعلق بحوافزها الجنسية. والصراعات مع الآباء حول القيم الأخلاقية والسياسية والمعتقدات قد تعكس الجهود المبذولة من قبل المراهق لتكوين هوية مستقلة أو التعبير عن السخط العميق تجاه الآباء المتسلطين غير المبالين. وأخيراً فإن الانشغال الزائد بالقيم والمعتقدات الأخلاقية والتي تميز الكثير من المراهقين، قد يكون لها جذور للنمو العقلي الممتد إلى المطالب الاجتماعية المتزايدة والمتناقضة دائماً، وكذلك في الاهتمامات والصراعات النفسية الداخلية غير الواعية.

النمو المعرفي والمعتقدات الدينية المتغيرة :

تعكس المعتقدات الدينية للمراهقين أيضاً النمو المعرفي المتزايد، فقد تصبح معتقدات المراهق الدينية أكثر تجريداً وأقل مادية، فيما بين عمر ١٢، ١٨ سنة.

نمو الأفكار السياسية :

عادة ما يكون المراهق غير قادر على المناقشة والحوار السياسي المعقد، وغالباً مـا يصمت في كثير من الموضوعات عندما لايكون الصمت مستحباً، عندئذ فإن البساطة والبدائية تكون موضوعاً للخيالات أو الأهواء، وبالتالي يكون غير قادر على الجدل والمناقشة في مجال الأفكار السياسية .

وبنهاية فترة المراهقة يحدث تغير فجائي بصورة ملحوظة ، كما يمكن للراشدين أن يدركوا مدى التقدم الذي حدث في تفهم المراهق للعالم السياسي، حيث يحدث في أثناء فترة المراهقة تحول ذو مغزى في اتجاه المراهق نحو التفكير السياسي المجرد، كما يحدث ازدياد في قدرة المراهق لتنمية أيديولوجية سياسية ذات تناسق معقول، فعلى سبيل المثال، عندما نوجه للمراهق أسئلة حول الأفراد الخارجون على القانون، نجد أغلب المراهقين يؤيدون العقاب، وإذا لم يجدي ذلك فإنهم يشيرون بالعقاب الأكثر، وعلى النقيض من ذلك قد نجد الشباب الأكبر سناً عادة ما يكونوا أكثر اهتماماً بحقوق الأفراد، ويفكرون في الحلول البديلة للعقاب، كالإصلاح وإعادة التأهيل، كما يستفسرون أيضاً عن مدى جدوى وعدالة القانون، أو العادات المنحرفة ، ويميزوا بين السلوك العفوي والسلوك القصدي، ويشيروا إلى أن الأعمال غير القانونية قد تكون عرضاً لجذور مشاكل أساسية ، فقد يجيب طفل الثانية عشر على ثمة سؤال مؤداه ما الغرض والهدف من القوانين؟ بقوله ‹ إذا لم يكن لدينا قوانين فإن الناس قد يقتل بعضهم البعض، وعلى نقيض ذلك نجد شاب في السابعة عشر من عمره يجيب على نفس السؤال السابق بقوله ‹ إن القوانين تعتبر الخطوط الرئيسية المرشدة للناس.

الاتجاهات الشائعة فى قيم المراهقين :

إن الخطر الكبير الذي يكمن في مناقشة اتجاهات القيم والأنماط السلوكية للمراهقين في علاقتها بالتغير الاجتماعي، هو ما يحدث لدينا من التعميم الزائد أو المفرط. ففي منتصف وأواخر الستينات سمعنا وقرأنا عما يسمى بالثورة في قيم المراهقين والشباب، والذي أطلق عليهم بالثقافة المضادة Counter Culture. حيث كانت قيمهم ومعتقداتهم وأنماط حياتهم مختلفة بصورة كبيرة عما لدى الكبار والراشدين، لدرجة أن حدثت هوة جيلية عميقة كانت حتمية وتطورت في نهاية الأمر.

وجدير بالذكر فإن السنوات العشر ـ البادئة من أوائل الستينات ـ قد أحدثت تغيرات هائلة في قيم وسلوك العديد من المراهقين والشباب في كثير من المجتمعات الأوروبية والعربية ، وأصبحت بعض الأقليات من الشباب ـ إلى حد كبير ـ متحررين من وهم المجتمع، والذين طالما نظروا إليه على أنه غير عادل قاس عنيف سطحي وشديد النقد لهم وغير إنساني لدرجة بعيدة، أو بالمعنى الواسع رأوه مجتمع لا أخلاقي. وبالتالي استجابوا لهذه المجموعة من الظروف بطرق متنوعة فالبعض جاري الهيبز في مسلكهم وبالتالي أصبحوا يتسمون بالانفصال الاجتماعي، بينما بذل آخرون جهوداً مضنية لكي يبدأوا أو يحدثوا أو يؤثروا في التغير الاجتماعي والتي أدت إلى الإسراع بالاضطرابات السياسية في تلك الحقبة.

ولقد أخطأ كثير من الملاحظين في هذه الفترة ليس فقط في الدقة اللازمة للتعرف على التغير الاجتماعي الكبير في القيم والمعتقدات والسلوك بين الشباب والمراهقين، ولكن بالإضافة إلى ذلك تجاهل مدى تلك التغيرات، سواء من الناحية الكمية أو الكيفية لها وكذلك في المظاهر الفجائية لهذا التغير.

الاغتراب :

بلغ مفهوم الاغتراب ذروته في الاستخدام الشائع أثناء الستينات، عندما استخدم لتفسير الأحداث سواء مظاهرات الطلبة وعمليات الشغب الداخلية، إلى التزايد في استخدام المخدرات والتوسع في حركات الهيبز التي حدثت في الدول الأوروبية وأمريكا. إن مصطلح الاغتراب قد يعني الكثير ويشير إلى أن شيئاً ما خطأ قد حدث بالفعل ويشير إلى فقدان أو غياب العلاقة المرغوب فيها. وما لم نستطع تفسير كيف يغترب المراهقون والشباب ولماذا؟ وكيف تنمي ولاءات الفرد لمجتمعه وكيف تضعف؟ كيف يفقد الفرد هويته ولماذا؟ وكيف يحاول الفرد أن يتفاعل مع الاغتراب؟ إن لم تستطع الاجابة عن هذه التساؤلات السابقة، نكون قد بعدنا عن تفهم مراهقينا وشبابنا.

اغتراب الفقراء والأقليات :

إن الاغتراب لدى الأقلية والفقراء الذين يعانون من الحرمان الاقتصادي والتمييز العرقي، نجده مفروض بواسطة المجتمع على هؤلاء الأفراد. فهؤلاء الشباب يمنعون عن طريق ميلادهم وبواسطة التمييز من

المشاركة في المجتمع، فالغالبية العظمى من هذه المجموعات Disadwant-aged Groupes (كالسود والمكسيكيين والهنود الأمريكيين) ولدوا في ثقافة الفقر، وقد يكون هؤلاء الشباب مغتربون عن ثقافة وطنهم، وبالتالي ينمو لديهم عدم الثقة بذواتهم وعدم تقديرهم لذواتهم، وتكوين الهوية السلبية وبالتالي الاغتراب عن الذات .

الاغتراب بين الشباب صاحب الامتياز :

وعلى نقيض اغتراب الفقراء وضحايا التمييز السلالي أو العرقي، والذي يفرض من المجتمع نجد نوعاً آخر من الاغتراب قد أصبح واضحاً في السنوات الأخيرة وهو الاغتراب بين شباب الطبقة الوسطى والعليا في المجتمع - وعموماً توجد تباينات في مصادر اغتراب هؤلاء الشباب، فبالنسبة للبعض منهم نجد أن جذور اغترابهم قد اشتقت من أنواع خاصة من الخبرات النمائية مثل العلاقة المضطربة بين الأب والإبن، والتي قد تسبب الاغتراب كثيراً، وبالنسبة للبعض الآخر نجد أن السمات الخاصة للمجتمع والصراعات لعبت دوراً بارزاً في ذلك ، فأنماط الظلم أو اللا عدالة مثل الاضطهاد العنصري، والتمييز الاقتصادي انتهاء الحرية الشخصية والحرب. وقد يكون الاغتراب عميقاً ومعوقاً وقد يصل إلى رفض المجتمع ككل. لأن هؤلاء الشباب غالباً ما ينظرون إلى المجتمع بأنه مجتمع معادي خاصة بالنسبة لقيمهم الأكثر عمقاً. كل ذلك يعني عدم الاعتراف بالمنافسة العنيفة القاسية، والإفراط في البحث عن المكانة ، ولعب الدور على حساب الآخرين، واحترام السلطة التي بنيت على القوة بدلاً من الأهلية أو الأخلاق. كما أن التقدم التكنولوجي والازدهار الاقتصادي الذي حدث في بعض المجتمعات قد طبقت بطريقة قاسية دون اهتمام بالتكاليف من حيث ارتباطها سواء بالجامعات الإنسانية أو نوعية البيئة. ولقد استجاب بعض الشباب بالاستمرار في العمل نحو التغيير في نطاق المجتمع، بينما ظل البعض متمسكاً بالتغيير الكلي والجذري، بينما انسحب آخرين من المجتمع ككل، ويتضمن هذا الانسحاب أحياناً يأس عميق، لا مبالاة أو هزيمة بدون أي ارتباط بديل ليخفف من شعورهم بالاغتراب، ولقد عبر بعض الشباب عن ذلك بقوله • إن ما أفكر فيه لا يعتد به داخل المجتمع، إلا وأشعر بالاحباط بخصوص المستقبل، أنا أضيع وقتي ، لا أذهب إلى أي مكان إلا وأشعر بعدم قدرتي على إنجاز الأشياء، وقد يتطرق البعض بقوله أن نظامنا الاجتماعي يجب أن يتبدل بالكامل ، والبعض يعبر بأننا في مجتمع مريض، وأن الحياة التقليدية لا تطاق.

المراهقون والمخدرات :

انتشرت الحبوب المنشطة والمهدئة بين المراهقين في أوروبا وأمريكا في أواخر الستينات وبداية السبعينات، حيث كانت الوصفات الطبية مثل الفاليوم Valium والليبروم Librium تستخدم على نطاق واسع كعلاج للتهيج أو الإثارة في هذه المجتمعات. كما عبر آباء هؤلاء المراهقين عن انزعاجهم بالنسبة للارتفاع السريع في استخدام المراهق الأوروبي والأمريكي لأنواع مختلفة من المخدرات خاصة الماريجوانا Marijuana وحبوب الهلوسة، واستخدام هذه المخدرات والمنشطات ارتبطت بحركة الهيبز، وكان بعض المراهقين يرون أن في استخدامهم لهذه الأشياء يمثل تحدي مباشر للقيم الرئيسية للمجتمع ويبعث ذلك إلى الضيق وعدم الارتياح لاغتراب جزء هام من شباب المجتمع، كما انتشر الهيروين والكوكايين والكودايين وما شابه ذلك من العقاقير المخدرة.

إن هؤلاء المراهقين الذين يتعاطون هذه العقاقير عادة ما يكونوا قلقون اجتماعياً ومضطربون نفسيا. وتشير نتائج الدراسات أن الاستخدام المفرط لهذه العقاقير ناتج عن الاضطراب النفسي والاجتماعي أكثر من كونه سبباً لها . وقد يبرر البعض تعاطيه هذه العقاقير لكي يهرب من متاعب الحياة ومشاكلها ، إلا أن التوافق الناتج عن ذلك عادة ما يكون معوقاً مضطرباً لأن هذه العقاقير لا يعلم متعاطيها مدى تأثيرها الضار ولا يدري كيفية التعامل مع الإحباط والمشاكل اليومية الناتجة عن تعاطيها.

ولقد تبين في مسح أمريكي (١٩٧٧) أن المراهقين الأمريكيين الذين يتراوح أعمارهم ما بين ١٢، ١٨ سؤلوا لماذا يستخدم الشباب الكحول والمخدرات ، وكانت استجاباتهم التي اتسمت بتكرارية هي : أثر ضغوط جماعة الرفاق، التطابق مع جماعة الرفاق ٢٩٪، الهروب من ضغوط الحياة والمجتمع ٢٦٪ ، قضاء وقت سعيد للشعور بالنشوة، ومن أجل الطرب ١٥٪ وبسبب المشكلات المنزلية مع العائلة ١١٪، ليكون هادئ غير انفعالي ١٠٪ ، ولأسباب أخري مثل تقليد الكبار والسأم والتمرد واللامبالاة من قبل الوالدين .

وعموماً فإن هؤلاء المراهقين الذين يستخدمون تلك العقاقير وبالتالي يعتمدون عليها ، قد يشير ذلك إلى اضطراب انفعالي لديهم، ودرجات متنوعة من العنف وعدم القدرة على مسايرة مطالب المعيشة أو

لكي يجد معنى لهويته الشخصية. كما أن البعض يشير إلى أن هؤلاء كثيراً ما يظهروا مشاعر النقص، وعدم التقبل، العزلة العاطفية، الرفض الأبوي أو عدم المبالاة ، وتقدير أقل للذات، وبالتالي شعروا بحاجة إلى إخفاء تلك المشاعر وراء دفاعات من التظاهر والبرود الذي تجلبه تلك المخدرات والعقاقير. كما أن بعض الشباب الذين استخدموا الكحول والمخدرات باستمرار منذ مرحلة المراهقة ، اعترفوا بأنهم لم يعرفوا من قبل أي طريقة أخرى لكي يتعاملوا مع القلق والسأم واليأس والخوف من الفشل وفقدان المعنى والهدف.

وبالتالي يجب أن يكون من الأهداف الرئيسية لأي برنامج إرشادي علاجي لهؤلاء الشباب هو التركيز على مساعدة المرهقين والشباب في تعلم كيفية التعامل مع مشكلاتهم الشخصية، وبناء صداقات حقيقية مع الرفاق وتعليمهم كيف يأخذون المتعة من الحياة ونشاطاتها، فالكثير من هؤلاء الشباب لا يعرف كيفية الحصول على المتعة بدون استخدام تلك المخدرات .

كما أن المجتمع يقع عليه مسئولية تجاه هؤلاء المراهقين والشباب، فكثير من الشباب يواجهون المستقبل بدون أمل وقد يواجهون التمييز الاجتماعي، وظروف المعيشة القاسية، والأمراض الجسمية أو انهيار البيئة الاجتماعية مع عائلاتهم، فتحت هذه الظروف فإنه ليس بمستغرب أن بعض المراهقين أو الشباب قد يتوقفواو تماماً عن البحث عن معنى ومفهوم لهوية الأنا، وبالتالي يلجأون إلى الهروب تحت ستار العقاقير والمخدرات التي قد تساعد على النسيان.

الجنوح Delinquncy **:**

يشير مصطلح الجنوح إلى الأفراد الصغار - عادة ما يكونوا تحت السادسة عشر أو الثامنة عشر الذين يتورطون في السلوك الذي يعاقب عليه القانون. وجدير بالذكر فإن مصطلح الجنوح في جوهره مصطلح قانوني بالإضافة إلى كونه مصطلح نفسي، فإن ما يعتبر حدثاً في وقت وزمان معينين قد يكون مدان قانونياً في وقت ومكان آخر. والجنوح ليس ظاهرة جديدة فقد أشار اليها كثير من الفلاسفة اليونان والمسلمين وأيضاً فلاسفة العصر الحديث، وقد تكون نسبة الجنوح بين الذكور أعلى من نسبتها لدى الإناث كما أن الجنوح عند كل منهما يختلف فالجانح قد يتضمن سلوكه عدوانية أكبر كاللامبالاة والسرقة والسلب والنهب أما الأنثى

فتميل إلى ثمة أنماط سلوكية كالهروب من المنزل، والفساد وعموماً فإن مخالفات الذكور عادة ما تعلو وتفوق مخالفات الإناث في هذا المضمار.

التغير الاجتماعي والحرمان والجنوح :

قد يعزو البعض الارتفاع الملحوظ في الجنوح إلى التغيرات الاجتماعية التي تحدث في المجتمع، فالتقدم المادي والصناعي وبالتالي التفاوت في الطبقات الاقتصادية قد يتبعها تمزق في الأنماط الثقافية والروابط العائلية، وعدم التنظيم الذي يحدث في كثير من العواصم ونقصان الشعور الواضح بالهدف والمعنى والاهتمام بالمشكلات الاجتماعية. وعموماً فإن نتائج الدراسات النفسية والاجتماعية تشير إلى أن اضطرابات المراهقين و الشباب عادة ما تكون أكثر احتمالاً للحدوث عندما يتزايد الشعور الاجتماعي بالوحدة والغربة والتفكك الأسري.

وقد يعن علينا سؤالاً مؤداه لماذا يصبح مراهق معين جانحاً، بينما نجد مراهق آخر يخضع لنفس الظروف البيئية ولا يصبح جانحاً؟ فلقد أجريت عديد من الدراسات الاجتماعية والنفسية للإجابة عن مثل هذا السؤال وغيره من التساؤلات المرتبطة بالشخصية الجانحة ، وقارنوا فيها بين الجانحين وغير الجانحين من حيث الخلفية الثقافية وخصائص الشخصية وعلاقات الأب بالإبن في أعمار مختلفة، وأشارت النتائج أن الجانح اتضح أنه أقل ذكاء من غير انجانح، إلا أننا لا يمكن أن نرجع إلى انخفاض الذكاء في معظم حالات الجنوح . والنتيجة الأكثر أهمية من ذلك حيث اتضح أن الجانحين أكثر ميلاً إلى التوكيدية الاجتماعية، والجرأة، والعدائية، والشكوكية، والتدمير ، والتهور ، وينقصهم التحكم في النفس وضبطها، وكل هذه المفاهيم تعكس مفاهيم الذات المعاقة المضطربة ومشاعر عدم الكفاءة، والرفض العاطفي وإحباط الحاجات للتعبير عن النفس.

ويميل الجانح أن يرى نفسه شعورياً أو لاشعورياً، كسولاً، ميئاً، وتبعاً لمفهوم الجانح عن ذاته يشعر بأنه غير مرغوب فيه غير محبوب وغير محترم من الآخرين، كما أن مفاهيم الجانحين عن أنفسهم عادة ما تكون مختلطة وغير واضحة ، متناقضة ، غير ثابتة . وتشير بعض الدراسات إلى أن التباينات بين الجانحين وغير الجانحين في السلوك الاجتماعي وخصائص الشخصية من المحتمل أن تظهر في صورة مبكرة من حياتهم على الرغم من أن السلوك الجانح الواضح قد لا يظهر الا في وقت متأخر،

وبغض النظر عن طبقة الجانح الاجتماعية، ومعدل ذكائه ، ومهنة والده، فإنهم قد اتسموا بعدم مراعاة شعور الآخرين، وأقل عدلاً وانصافاً في تعاملهم مع الآخرين، أقل مسئولية، أكثر تهوراً، وأكثر عداء للسلطة ، وأقل حباً وتقبلاً من قبل نظرائهم - وبالنسبة لأعمالهم المدرسية فإنهم كانوا أكثر ميلاً للتشتت كثيري الأحلام - أحلام اليقظة - والجدير بالذكر فإن هذه المشكلات الاجتماعية والعلمية كانت تعكس مشاكل عاطفية كامنة.

علاقة الوالد بالإبن الجانح :

تشير الدراسات النفسية أن العامل الأكثر أهمية في جنوح المراهقين يتمثل في علاقات المراهق بوالديه ، وتوضح هذه الدراسات التكنيكات والوسائل المبكرة المنتظمة التي أخضع لها الجانحين، فعادة ما تكون صارمة متضمنة العقاب الجسمي، وذلك بدلاً من المناقشة مع الابن بخصوص سوء تصرفه. وقد تتسم علاقة الأب والإبن الجانح بالعدوانية المتبادلة ، وافتقاد الترابط الأسري والرفض الأبوي وعدم المبالاة أو فتور الشعور، وقد يكون آباء الجانحين ذووا طموحات مزدوجة للأبوة بالنسبة لأبنائهم، فقد يكونوا عدوانيين أو غير ميالين تجاه المدرسة ، أو قد يكون لديهم مشكلات شخصية متنوعة خاصة بهم. وعموماً فقد اتسم هؤلاء الآباء بالقسوة والإهمال والميل إلى توبيخ أطفالهم خاصة الذكور، كما اتصفوا بعدم الود والتعاطف تجاه أولادهم، وبالتالي فإن المراهق في هذا الجو الأسري قلما تكون له روابط وثيقة بأبيه وبالتالي يفتقد المثل الأعلى والقدوة في حياته.

كما أن أمهات المراهقين الجانحين عادة ما يتسمن بالإهمال، وعدم القدرة على الإشراف لأطفالهن ومراهقيهن ، والعدوانية واللامبالاة ، ولا يتسمن بالعاطفة والود تجاه أولادهن. كما أن البيوت المنشقة المتصدعة (أي التي فصل الطلاق فيها بين الزوج والزوجة) وجد أنه عاملاً هاماً في جنوح الأطفال والمراهقين.

وبمجرد أن يبدأ المراهقون أخذ الموعد مع الجنس الآخر فقد يجابهون بمشكلة أخرى وهي كيف يتعاملون معه، وتشير نتائج دراسات Berger & Simon (١٩٧٦) أن المراهقين عادة ما يخبرون الصراع فيما يتعلق بالأمور الجنسية، فأي منهما «المراهقون أو المراهقات» يجب عليه أن يبدأ في التعرف على الآخر، والمخاطرة التي يكتنفها رفض أحد الجنسين

إلى الجنس الآخر. وعموماً فإن هذه الأمور عادة ما تتأثر بتوقعات جماعة المراهق من جهة، وكذلك بمعايير الآباء من جهة أخرى، وكلما كانت القيود الأخلاقية التي يحياها المراهق أكثر شدة وصرامة ، كلما كانت محاولاتهم في استكشاف الجنس الآخر مشوبة بالقلق والتوتر، أو قد يفضح أمرهم أو يشعرون بالذنب في كونهم يفعلون شيئاً منافياً للأخلاق العامة.

وعندما نتأمل مصادر تعلم المراهقين للأمور الجنسية ، ففي عام (١٩٧٥) أشارت نتائج دراسة Thornburg أن ما يقرب من ٤٠٪ من المراهقين الذين أجريت عليهم الدراسة اتضح أنهم قد حصلوا معلوماتهم الأولى عن الجنس من جماعة الرفاق، وما يقرب من ٢٠٪ قد حصلوا من القراءة. والجدول رقم (٤) يشير إلى هذه المصادر التي يستقي منها المراهق معلومات الأولية عن الجنس بالنسبة للذكور والإناث . ويتضح من هذه البيانات أن المراهقات يتلقون أغلب معلوماتهن عن الجنس من أمهاتهن أكثر مما نجد ذلك بالنسبة للمراهقين. وهذا يتضمن المعلومات التي تشير بها الأمهات إلى بناتهن عن نزول الطمث الأول، ويستطرد ثورنبرج أن بيانات دراسته لا تختلف كثيراً عن نتائج الدراسات التي أشارت إلى مصادر معلومات المراهقين والمراهقات عن الجنس منذ عشرين أو ثلاثين سنة مضت.

جدول رقم (٤)

يوضح مصادر المعلومات الأولية عن الجنس بالنسبة للمراهقين والمراهقات (بالنسبة المئوية)

المصدر	ذكور (عدد ١٨٠)	إناث (عدد٢٧٠)
إناث (عدد٢٧٠)الأم	٥,٤	١٩,٢
الأب	٢,٠	١,٠
جماعة الرفاق	٤٥,٢	٣٥,٣
المدرسة	١٧,٢	٢١,١
الأدب	٢,٢	١٩,٧
الطبيب	,٠٢	,٠٥
الخبرة	٧,٩	٢,٧

الجنسية والأمن والألفة :

لقد وصف هاري ستاك سوليفان Sullivan (١٩٥٣) الضغوط والتواترات الجنسية الغيرية في مفهومه عن الحاجات المتفاعلة للجنسية والأمن والألفة، فتشير الجنسية إلى الحوافز الجنسية ، كما يشير الأمن إلى الحرية من القلق، وتعزي ألفة إلى العلاقات القوية المشتركة بين الأفراد، ويشير سوليفان أن تعلم إشباع هذه الحاجات الثلاثة يشكل أهمية خاصة للنمو والتي تقوم في جوهرها داخل العلاقات والتفاعلات البيشخصية (بين الأشخاص)، وذلك بدون حدوث الإهمال لأي من هذه الحاجات أو التصارع مع حاجات أخرى.

الجنسية فى مقابل الأمن :

يشير سوليفان أن الشكوك الجنسية التي تبدأ في منتصف فترة المراهقة عادة ما تظهر صراعات بين الحاجة للجنس والحاجة إلى الأمن، فمعظم المراهقون قد يتعلمون التعامل مع الجنس بواسطة طرق لا تسبب لهم القلق، حيث يتم ذلك بالنسبة لأغلبهم في مجرى خبراتهم للالتقاء مع الجنس الآخر، ومع ذلك فإننا نجد المراهقين الذين يتسمون بعدم الأمان في التعبير عن حوافزهم الجنسية قد يتجنبون الجنس الآخر أو يسعون لبناء العلاقات الأفلاطونية وهي نماذج من العلاقات الأخوية مع الفتيات. وجدير بالذكر فإن الأشخاص التي تستمر معهم هذه الصراعات بين الجنسية والأمن أثناء مرحلة الرشد غالباً ما يميلون إلى عدم الزواج، كما أن تجمعاتهم عادة ما نجدها تخلو من العناصر النسائية.

وأحد جوانب الجنسية والتي غالباً ما تسبب القلق بين المراهقين هي الاستمناء Masturbation (أو العادة السرية) ، وتشير نتائج دراسة Gagnon (١٩٧٠) أن ذلك قد يكون منتشراً بين مراهقي المدرسة الثانوية أكثر من انتشاره بين المراهقات، كما يشير الجدول رقم (٥). ويعزي سبب ذلك إلى اختلاف نوعية الخبرة التي يخبرها كل من المراهقين والمراهقات عند البلوغ، فبالنسبة للذكور عادة ما نجدهم يميلون إلى التفكير بصورة أكبر في نضجهم الجسمي عن طريق النشاطات الجنسية المتنوعة، في حين نجد الإناث يملن بصورة أكبر إلى التفكير الرومانسي والحب Gagnon & Simon (١٩٧٣). وعلى الرغم من أن ما يقرب من ٨٠٪ من الذكور موضوع الدراسة أشاروا إلى أنهم يمارسون العادة السرية مرتين أو أكثر اسبوعياً، إلا أننا يجب أن نشير أن عدد المرات ليس مهما بقدر ما يصبح المراهق منهمكاً ومشغول البال بهذه العادة لدرجة أنه لا يستطيع أداء أي شئ آخر سواها

جدول رقم (٥)

يوضح مدى تكرار الاستمناء أو العادة السرية
بين تلاميذ وتلميذات المدرسة الثانوية

مرتين في الشهر أو أكثر	لم يزاولها مطلقاً	العدد
الذكور (٧٧٪)	١١٪	٥٨٦
الإناث (١٧٪)	٦٠٪	٥٨١

وهذه النقطة سابقة الذكر تحتاج إلى بعض من التوضيح، فالاستمناء أو العادة السرية كانت وما تزال موضوعاً من موضوعات المنع أو التحريم الديني، ومصدراً من مصادر الخوف، وكذلك الخوف من الضعف الشديد وفقدان حيوية الجسم، وكذلك التحذير العنيف الذي يشير بأن فاعلها سوف ينتهي به الحال إلى الجنون، فبهذه الخرافات والتحذيرات التي تكتنف هذه العملية، ومع محاولة منع الآباء مراهقيهم من إتيان هذه العادة السرية، فإن كثيراً من أجيال المراهقين قد عانوا من الشعور بالذنب والقلق تجاه هذه المسألة .Kneil, N (١٩٦٤). بالإضافة إلى المؤشرات الدينية الي تكون مصدراً من مصادر قلق المراهقين والمراهقات، وعموماً فإننا نستطيع القول بأنه لا يوجد أي دليل قاطع يشير أن الاستمناء أو العادة السرية يسبب أي نوع من الأضرار الجسمية أو النفسية ، باستثناء مشاعر الذنب التي تستحوذ على الشخص بأنها شئ سيئ ومن الخطأ ارتكابها.

الألفة أو المودة في مقابل الجنسية :

المودة والألفة تكون ذات أهمية كبيرة في العلاقات الجنسية الغيرية أثناء فترة المراهقة المتأخرة، وعلى الرغم من الميل المتزايد للجنس الآخر قبل هذه الفترة، إلا أننا عادة ما نجد للمراهقين أصدقاء مقربون اليهم مؤتمنون علي أسرارهم من نفس نوع جنسهم، وفي هذه الفترة نجد كل من المراهقين والمراهقات يميلون إلى أن يكونوا أصدقاء، ويتقاسم كل منهم في الهوايات والمخاوف ويلجأ كل منهم إلي الآخر للراحة والتدعيم،

ويأملون استمرار علاقاتهم في المستقبل، وعندما يتمكن كل من المراهق والمراهقة أن يكون الصديق المفضل بالنسبة لكل منهم الآخر بالإضافة إلى الثقة به حينئذ يشير إريكسون بأنهم يحصلون قدرة ناضجة للألفة أو المودة للجنسية الغيرية.

وأثناء نمو هذه الخاصية نجد المراهقين الأكبر قد يمرون بعملية تبديد وصرف الصراعات التي تنتابهم بين المودة أو الألفة من جانب وحاجاتهم الجنسية والأمن من جانب آخر .. ففي وقت مبكر من خبرتهم للجنسية الغيرية غالباً ما يعمل المراهقين تمييزاً بين النماذج الجنسية، فهناك الشخص الذي يود المراهق أن تكون بالقرب منه لاحترامه لها ، وهناك الأخرى التي لا يعجب بها ولكنه يصادقها لأي غرض ما ، ولكن سرعان ما تنتهي هذه العلاقة بالحصول على الهدف أو الغرض الذي يسعى إليه، ولكن عندما يرافق المراهق أو المراهقة شخص آخر والذي حقيقة يهتم به ويحترمه، فإن علاقاتهم عادة ما تكون علاقات نظيفة وثابتة، وعموماً فإن حل هذا الصراع الذي ينتاب المراهقين يتأثر بطبيعة الحال بالقيم الاجتماعية بالإضافة إلى تأثره بنمو شخصية المراهق أو المراهقة، بمعنى أنه كلما كانت نظرة المجتمع للعلاقات الجنسية فيما قبل الزواج كعلاقات دنسة محرمة كلما وجدنا المراهقين يعملون تمييزات سريعة بين العلاقات الطاهرة والأفلاطونية والعلاقات الجنسية الدنسة.

ويشير إريكسون أن المراهقين والمراهقات الذين لم يتمكنوا من دمج الجنسية والمودة أو الألفة في علاقة مع شخص ما من الحنس الآخر قد نجدهم يدخلون مرحلة الرشد بتمزق نفسي Split فيما يتعلق بهذا الأمر، فكثيراً ما نجد راشدين يكون لديهم حياة جنسية نشطة الا انهم لا يتزوجون أبداً أو يتزاوجون ولكن يكون لديهم حياة جنسية محدودة جداً، أو قد يكون لهم زيجات كن شركاء لهم في حياة جنسية قبل الزواج، وبالتالي لا يحترمونهم أو يميلون إليهم.

الألفة أو المودة فى مقابل الأمن :

لكي تتحد الألفة أو المودة للجنسية الغيرية من حاجاتها الأمنية، فيجب على المراهقين إعادة توجيه ارتباطاتهم الحميمة المبكرة نحو أعضاء من الجنس الآخر، فالمراهقون الذين كان لديهم علاقات صداقة حميمة قليلة قد لا يشعرون بالراحة في قربهم من أفراد الجنس الأخر ، وحيث

أن المودة أو الألفة تهدد أمنهم نجدهم بالتالي يشعرون بالمعاناة النفسية من الابتعاد هذا ، ومن الانعزالية والعلاقات السطحية مع عدد كبير من الأفراد، وقد نجدهم يعملون صداقات عاطفية قوية مع عدد قليل جداً من الأصدقاء المقربين أو ما يسمى بالصديق أو الصديقة المتفرد.

وقد يشعر مراهقون آخرون بالأمن في العلاقات الحميمة التعاونية مع أعضاء من نفس جنسهم ، إلا أنهم يفتقدون العلاقات مع الجنس المغاير لهم، والمراهق الذي لا يصل إلى حل هذا النمط من الصراع قد يصبح راشداً إذا تزوج أو تزوجت، لا يمكن أن ينظر إلى قرينه على أنه صديق حميم مقرب إليه مؤتمن على أسراره، ولكن نجد هؤلاء الأفراد يتصورون العلاقات الزوجية على الجنس وأعمال المنزل وأدوار تربية الطفل وفي نفس الوقت يعتمدون على آبائهم أو الأخوة أو الأخوات والأصدقاء من نفس نوع جنسهم يناشدونهم تقديم يد العون والنصح والمشاركة ومناقشة أمورهم الشخصية .

الاتجاهات نحو الآباء :

كلما أصبح المراهقون أكثر استقلالاً وأكثر نضجاً اجتماعياً، نجد اتجاهاتهم نحو آبائهم عادة ما تتغير، فالميل المتزايد والتعاطف الذي يعطيه المراهق لجماعة الأقران ولنشاطات الجنسية الغيرية خاصة عندما يبدأ في الارتباط الثنائي بصورة شديدة. هذا يعني بأن المراهق ليس لديه إلا القليل لكي يعطيه لأبويه، وبالتالي يجب على الآباء أن يتعلموا التخلي عن بعض عواطفهم تجاه أطفالهم، ومن جانب آخر فعندما يتحقق المراهق أن أبويه يشعرون بالاستياء والتضرر نتيجة استبدالهم بموضوعات حب أخرى نجد عادة ما يشعر بالذنب وبالتالي يحاول أن يبرر لذاته أسباب الارتباط النامي الذي يحدث له خارج المجال الأسري.

وتشير نتائج دراسة Joseph (١٩٦٩) أن المراهقين قد يتصورون في بعض الأحايين أسباب مقبولة ظاهرياً في الانصراف عن آبائهم، فكثيراً ما نسمع منهم بأن آبائهم قد أصبحوا غير ذي جاذبية لهم، كما نجد بعض المراهقين خاصة في منتصف فترة المراهقة قد يصبحوا ناقدون بصورة شديدة لنهر آبائهم من الجنس الآخر، فقد نجد الذكور يتذمرون أو يدمدمون عن هيئة شعر أمهاتهم وملابسهن، ووزنهن ومكياجهن، كما قد نجد الإناث يتذمرن بأن آبائهن قد فقدوا شعورهم أو أصبح لديهم بطن كبير أو أنهم يلبسون ملابس عتيقة الطراز أو مهملة.

كما قد يجد المراهقون كثير من الأفعال الخاطئة أو غير الصائبة في أنماط سلوك آبائهم، فقد يشيرون إلى أن آبائهم يدخنون بكثرة أو أنهم يمارسون ضبطاً وتحكماً عليهم أكثر من اللازم، أو أن لهم أصدقاء غير متحضرين ، أو أنهم أصبحوا لا يتسمون بالجاذبية، وأنهم يحولون الحياة إلى حياة مملة سئيمة . وهكذا ـ وهذه الانتقادات لا تعني بالضرورة تقليل حب المراهق لأبويه، إلا أنها تعني إشارة المراهق إلى أن أبويه قد أصبحا من جيل مختلف عن جيله وأن لهم نظرة مختلفة، وبالتالي فإن الآباء يجب ألا يشعروا المراهق بالاحساس بالذنب في بحثه وسعيه لارتباطات رومانسية مشبعة والاستمتاع بها داخل جيله أو جيلها.

وبالإضافة فإن هذه الانتقادات الظاهرية لا تعني أن قيم المراهقين الأساسية متعارضة مع قيم الآباء، أو أنها تعني تقليل تأثير الآباء على المراهقين، وكما أشرنا فيما سبق أن المراهقين يتطابقون بصورة كبيرة لتأثير رفاقهم خاصة في المراهقة المبكرة، إلا أن هذا التطابق والتماثل يميل إلى الانخفاض التدريجي من سن ١٢، ٢١ تقريباً. وعلى الرغم من أننا نجد المراهق في فترة مراهقته الوسطى قد يقضي وقتاً أطول مع جماعة الرفاق الا أنه يصبح أقل تأثراً بهم عن ذي قبل، وجدير بالذكر فإن المراهقين الذين يسيرون على صورة متناقضة مع هذا الميل العام، ونلاحظ استمرارية تأثرهم بجماعة الرفاق يمكن أن نفسر سلوكهم هذا لأحد الأسباب الآتية كما تشير نتائج دراسة Mc Ghee وآخر (١٩٦٧).

(أ) قد يشعرون بعدم تقدير ذواتهم، وبالتالي يلجأون إلى جماعة الرفاق لكي يحظوا بما افتقدوه داخل أسرهم.

(ب) أو قد يشعرون بأن الآباء لا يمدوهم بالتوجيه والإرشاد الكافي ، وبالتالي نجدهم يعتمدون على جماعة رفاقهم لكي يملؤن هذا الفراغ الأبوي.

وتشير نتائج دراسة Von & Others (١٩٦٩) أن تأثر المراهق بأبويه يختلف إلى حد ما مع الموقف، فمثلاً فإنه يميل بصورة أكبر إلى الاستماع لأبويه أكثر من جماعه رفاقه في بعض الأمور الخاصة بمستقبله التربوي، وأهدافه وتخطيطه المهني، بالإضافة إلى كيفية تعامله مع العلاقات الشخصية المتبادلة بينه وبين الآخرين . ومن جانب آخر نجده يميل

بصورة أكبر إلى جماعة الرفاق في ثمة أمور كالملبس وكيفية التعامل مع الأقران، وكيفية قضاء وقت الفراغ. وكلما تدرج المراهقين في عمرهم الزمني نجد انخفاض تأثير كل من الوالدين والرفاق عليهم ، حيث يصبحون أكثر ثقة بذواتهم، وفي قدرتهم في عمل القرارات، ونجدهم في نفس الوقت يهتمون بتقييم آراء رفاقهم وآبائهم والراشدين من حولهم. وعموماً فالمراهقون الأكبر سناً عادة ما نجدهم يفكرون بصورة متزايدة بأنفسهم ويثقون في أحكامهم، وثمة استقلالية قد صورها مراهق أثناء فترة مراهقته الأخيرة إذ يقول: «إن التطابق والتماثل مؤداه أن تفعل لكي تحتفظ بأبويك من التذمر أو الشكوى منك ، بينما تقرر بعقلك ماذا تريد أن تقوم به حقيقة».

تكامل الهوية الشخصية :

أشرنا في الفصول السابقة إلى عملية تكوين الهوية منذ فترة الرضاعة حيث يتعلم الرضع التعرف على ذواتهم كأشخاص مميزين عن الأشخاص والأشياء الأخرى من حولهم، وأثناء سنوات ما قبل المدرسة عندما يصبح كل من الذكور والإناث على دراية باختلافاتهم الجسمية الجنسية، وفي فترة الطفولة الوسطى حيث يتبنى الأطفال الأدوار المميزة لنوع جنسهم، كما يتعرفون على قدرات كل منهم ومواهبهم وميولهم ... ولكن نجد في فترة المراهقة عملية تكوين تصوراً واضحاً يكون متسقاً لذات الفرد يصبح على درجة من الأهمية الكبيرة خاصة أثناء فترة المراهقة المتأخرة، وتأوج هذه العملية في تكامل شعور الهوية الشخصية للمراهق.

ويعتبر إريكسون من أوائل العلماء الذين أشاروا إلى دور تكوين الهوية في نمو المراهقة، حيث عرف نهاية فترة المراهقة بأنه الوقت الذي يصبح فيه المراهقين متأكدين بصورة معقولة فيما يعتقدون فيه بالإضافة إلى وضوح بصيرتهم فيما يريدون عمله في حياتهم، فالإحساس بالهوية الشخصية يعتبر نتاج كل ما تعلمه المراهقين عن أنفسهم في أدوارهم المختلفة كتلاميذ ، كأبناء، كرياضي، كموسيقي ، كصديق ، كعضو في جماعة دينية، ككاتب في متجر، وهكذا ـ وبمجرد أن يحصل المراهق هذه النظرة المتكاملة لأدواره ولميوله ولقدراته واتجاهاته بالإضافة إلى تأثير الأشخاص الآخرين، كل ذلك يعطي المراهق الإحساس بالاستمرارية مع ماضيه ويساعده على الإعداد لمستقبله.

ولا يعني ما سبق ذكره أن المراهقين في فترة مراهقتهم المتأخرة يعملون اختيارات ثابتة ودائمة لأهداف الحياة المتنوعة ونظم قيمهم، وعلى النقيض من ذلك فالهوية الشخصية في جوهرها عملية نامية تتغير كلما تقدم العمر الزمني حيث يتعلم لافرد أشياء جديدة ، ويجد أدوار مختلفة ، ويشير إريكسون Erikson (١٩٥٦) أن فترة المراهقة المتأخرة تعتبر بمثابة الوقت الذي يكون فيه المراهق الإحساس بهويته، بغض النظر في كونها قد تتغير فيما بعد، إلا أنها تبدأ في اتخاذ الشكل الإتساقي والتي تعطي الإحساس للمراهقين، وكذلك توفر لهم المعنى والتوجيه لحياتهم. وفي نمو الإحساس بتكامل الهوية، عادة ما نجد المراهقين يقضون سنوات عديدة في التفكير والتأمل ويحاولون سلسلة واسعة من الأدوار والأيديولوجيات، فقد نجدهم يفكرون في أنماط أعمال مختلفة وإمكانياتها أو احتمالات المهنة، كما يعقدون صداقات عديدة مع أشخاص مختلفين، ويتأملون مثاقب فلسفات اجتماعية وسياسية واقتصادية ودينية مختلفة. وبسبب التصنيف السريع الذي يفعله المراهقين وغير المتروي لأنماط العمل وللأصدقاء ولرفاق الحياة ولفلسفة الحياة التي يريدون الارتباط والتمسك به، الا أنهم دائماً ما يغيرون تفكيرهم فيما يحبونه أو يريدون القيام به، والأشخاص الذين يحبون أن يكونوا معهم وكذلك في استجاباتهم للمواقف المختلفة، وعلى ذلك فإن الأنماط السلوكية في فترة المراهقة عادة ما تكون متنبأ ضعيفاً عما سيفعله المراهق - إذا قورنت بفترة طفولته المتأخرة. وعادة ما نجدهم يتسمون بعدم التأكد فيما يبحثون عنه أو يقصدوه كنموذج متسق للحياة .

والحقيقة التي مؤداها أن المراهقين يقضون سنوات عديدة حتى يتم لديهم نمو هوية متكاملة، أدى ذلك إلى اعتقادين واسعين، إلا أنها في جوهرها تعميمات غير مناسبة لنمو المراهقين وهما :

أ - أن المراهقين العاديين يمرون خلال أزمات للهوية، وعادة ما ينتج عواصف وغضب وضغط أثناء محاولاتهم لتحقيق هويتهم.

ب - وبسبب هذا الاضطراب والاهتياج النفسي، نجد استمرارية ضعيفة بين ما يحبه الأشخاص كمراهقين وبين ما يحبونه أو يميلون إليه كراشدين .

ولقد أشار إريكسون وكتاب في التحليل النفسي وآخرون، أن المراهقين يجب أن يخبروا اضطراب أو اهتياج داخلي عظيم لكي يصبحو راشدين متكيفين بصورة جيدة ويبلغوا النضج النفسي Freud White, R.B. (١٩٧٣) ـ إلا أن وجهات النظر هذه عادة ما تبنى على الخبرة الإكلينيكية مع المراهقين المضطربين والذين يلتمسون العلاج لمشكلاتهم السيكولوجية ـ إلا أن الدراسات الأخري على المراهقين الذين اختيروا بطريقة عشوائية سواء كانوا بالمدارس الثانوية أو العالية وليس من هؤلاء الذين كانوا تحت المعالجة السيكاترتية، أشارت إلى صورة مختلفة، في أن أغلب المراهقين يتقدمون في نموهم بطريقة هادئة نحو تكامل هويتهم بدون أن يخبروا أزمات كما توجد الاستمرارية الفعلية بين شخصياتهم كمراهقين وكراشدين.

تحقيق الهوية وأزمة الهوية :

ساعدت دراسات James Marcia (١٩٦٦، ١٩٧٠) وزملائه على تفسير عملية تكوين الهوية، فعادة ما يوصف مركز الهوية عندما يعمل الشخص تعهد أو وعد ذات معنى لعمل ما أو تجاه نظام من القيم أو نحو أيديولوجية معينة ـ ويمكن إيجاز ذلك على النحو التالي :

تحقيق الهوية Identity Achievement:

تتمثل في تعهد الشخص بأداء عمل من الأعمال قد اختاره من بين احتمالات عديدة ذات اعتبارات بالنسبة له ، كالارتباط والتعهد لأيديولوجية معينة بعد إعادة تقييمها، وحل المعتقدات السابقة . ويشير ذلك إلى أن الشخص قد أصبح الآن حراً بصورة حقيقية في أن يفعل أو يؤدي أي عمل من الأعمال.

تعويق الهوية Identity Foreclosure :

وتتمثل في الوعد أو التعهد غير الناضج للأهداف والمعتقدات التي اقترحت بواسطة أشخاص آخرين (وعادة ما تكون عن طريق الآباء) وذلك بدون أن يكون للشخص خيارات معينة وكذلك دون الوضع في الاعتبار الخيارات الممكنة الخاصة به أو بها :

انتشار الهوية Identity Diffusion :

والشخص الذي يتسم بانتشار أو تشتت الهوية عادة ما يتصف

بالتقدير المنخفض لذاته، وكذلك بالعلاقات الشخصية السطحية مع الأشخاص الآخرين.

توقيف أو تعليق الهوية Identity Moratorium :

يتصف هذا الشخص بالقلق والتقدير المنخفض للذات والعلاقات السطحية مع الأخرين، ويتسم بعمل الوعود والتعهدات الأعلى من إمكاناته الشخصية.ولقد أشارت نتائج كروس وآلان Cross J. & Allen (١٩٧٠) والتي طبقت على الطلاب الجدد بالكليات الجامعية، أن هذه المراكز الأربعة سابقة الذكر كانت موزعة بتساوي بين طلاب الكلية ، بالإضافة إلى ارتباطها ببعض الاختلافات في وظيفة الشخصية ، فالطلاب ذوو الهوية الإنجازية مالوا إلى الأداء الجيد في المهام والواجبات العقلية، كما كانوا أكثر ثقة بذواتهم وتعويلاً عليها. وأقل قلقاً ، كما كان لديهم قدرة أكبر لإقامة العلاقات الشخصية التبادلية الوثيقة مع الآخرين. إذا ما قورنوا بالمجموعات الثلاثة الأخرى، الذين كانوا عادة ما يضعون أهداف مرتفعة لأنفسهم وغير واقعية، كما كانوا يميلون إلى القسوة والصرامة وبالتالي وجد أن مستوى أدائهم كان أقل من المجموعة الأولى، حيث كانوا أقل فعالية في إنجاز المهام والواجبات العقلية، وعادة ما يقدمون تقديراً لذواتهم مبالغاً فيه، والذي ينهار عند مجابهتهم التحديات وبالتالي يصبحون متورطون في علاقات مقولبة سطحية مع الآخرين . وعموماً فإن الطلاب الذين كانوا يتصفون بتعليق الهوية Moratorium عادة ما يكونوا أكثر قلقاً من المجموعات الأخرى، كما أن الطلاب الذين كانوا يتسمون بانتشار الهوية كانوا متشابهون إلى حد ما مع مجموعة الهوية المعوقة Foreclosure بتقديرهم المنخفض لذواتهم والعلاقات البيشخصية السطحية .

وتشير نتائج دراسة Waterman & Other (١٩٧١) إلى أنه على الرغم من أن مراكز الهوية تساعد على تفسير السلوك اللاحق في أي وقت، إلا أنها تعتبر بمثابة طور أو مرحلة Phase لنمو شخصية المراهق ولا تعتبر سمات دائمة، فمثلاً قد يظهر المراهق هوية انجازية فيما يتعلق بالمهنة المستقبلة. وفي نفس الوقت يظهر هوية متوقفة فيما يتعلق بأنظمة المعتقدات العامة، كما أن المراهقين قد يغيرون مركز هويتهم أثناء مرحلة دراستهم الجامعية، وعادة ما يميل المراهقين إلى التحرك نحو الهوية الانجازية وتوضح نتائج هذه الدراسة مدى التغيرات التي حدثت في مركز

الهوية لسبعة وأربعون طالباً من كلية الهندسة تتبعهم واترمان وزملائه من السنة الأولى حتى السنة النهائية بالكلية ، والتغيرات ذات الدلالة كما هي ظاهرة بالدراسة تتمركز في الانتقال من مركز التعليق أو التوقيف أو التعويق إلى الهوية الإنجازية ·

وفي دراسة أخرى مماثلة قام بها كل من Waterman & Coldman (١٩٧٦) على طلاب كلية الفنون وجدا نفس التغير النمائي التقدمي للمراهقين، حيث تشير النتائج إلى ميل الطلاب إلى الانتقال من مراكز التعليق أو التوقيف للهوية لكي يصبحوا ذات هوية منجزة، كما أن أغلبية الحالات تخرجت من الكلية بشعور مستقر للهوية إلى حد ما ·

وعلى الرغم من التباينات في مركز الهوية، إلا أننا نجد دراسات عديدة لطلاب المدارس الثانوية والجامعة أشارت إلى أن معظم المراهقين عادة ما يسيرون نحو النضج بطريقة سلسة هادئة، دون التورط في أي أزمات عنيفة صاخبة ، وتشير نتائج دراسة Simons & Others (١٩٧٣) إلى أن ما يقرب من ٢٠٪ قد يميلون إلى المعاناة بصورة ذات دلالة من القلق النفسي المتوسط (كالشعور المرتفع للذات أو التقدير المنخفض للذات، ومدى استقرار أو ثبات مفهوم الذات)، وجميع هذه الجوانب عادة ما تكون أكثر حدوثاً في فترة المراهقة البكرة عندما يطرأ على المراهقين عديداً من التغيرات الجسمية المفاجئة، الا أننا لا نجد حدوث ذلك في فترة المراهقة المتأخرة حيث عادة ما نجد المراهقين مشغولين في عملية تكامل هويتهم الشخصية ·

استمرار نمو الشخصية

أوضحت الدراسات النفسية، خاصة الدراسات الطولية إلى الاستمرارية في نمو الشخصية من فترة المراهقة إلى فترة الرشد والرجولة، وعلى الرغم من أننا عادة ما نجد الأشخاص يتغيرون كلما تقدموا في مدارج نموهم، حيث يتعلمون أكثر وينشغلون بمراكز جديدة ويبحثون عن وسائل جديدة للتعامل مع الظروف والأحوال المتغيرة لحياتهم، إلا أننا نجدهم يستمرون وبصورة أساسية في نفس طريقة تفكيرهم وطرق تعاملهم مع العلاقات الشخصية المتبادلة، وكما يُدّركون بواسطة الأخرين·

ولقد بدأت الدراسات الموسعة لنمو الشخصية بمعهد النمو الإنساني بجامعة كاليفورنيا في بيركلي في عام ١٩٢٨، ففي دراسة أجريت بواسطة Haan & Day حيث جمعت بيانات الاختبارات، ونتائج المقابلات والتقديرات بالإضافة إلى وسائل أخرى لمجموعتين، أحدهما تتبعت من عمر الثانية عشر حتى الخمسين (دراسة Oakland للنمو) ، والمجموعة الأخرى تتبعت من الثانية عشر حتى سن الأربعين، وذلك للتأكد من استمرار سمات معينة بلغت ٢٤ سمة وصنفت تحت فئات معينة هي :

- طرق ووسائل تقديم المعلومات والبيانات .
- أشكال الأنماط السلوكية الشخصية المتبادلة .
- الاستجابات لتأثيرات التنشئة الاجتماعية .
- طريقة تقويم الذات .

وتشير نتائج هذه الدراسة أن جميع معدلات الارتباط بين السمات واستمراريتها كانت أكثر من ٠,٥٠ حيث أوضحت اتساقاً واستمرارية ذات دلالة احصائية أثناء وقت الدراسة، بالإضافة إلى أن النتائج تشير بصورة قوية بأن هذه السمات التي قد رسخت في فترة المراهقة المبكرة، ولم تكن ذات دلالة احصائية قد تأثرت بعملية نمو المراهق.

وتشير عديد من الدراسات إلى تدعيم ما ذهبت إليه Oakland ، فعلى سبيل المثال توضح دراسة برنسون Bronson (١٩٧٢) أن نمو الشخصية عادة ما تتوقف أو تتعطل ببداية المراهقة ولكنها تستمر في ديمومة ذات اعتبار خلال فترة المراهقة وإلى مرحلة الرشد..

مفهوم الذات وتقدير الذات لدي المراهقين:

مفهوم الذات Self Concept يتمثل في تقدير المراهق لقيمته كشخص ، ومفهوم الذات يحدد انجاز المرء الفعلي، ويظهر جزئياً في خبرات الفرد بالواقع واحتكاكه به، كما يتأثر تأثراً كبيراً بالأحكام التي يتلقاها من الأشخاص ذوي الأهمية الانفعالية في حياته، وبتفسيراته لاستجاباتهم نحو «الأباء، والرفاق» ، فمثلاً المراهق ذو الذكاء المرتفع الذي يوبخه والداه ويحقرانه دائماً ، قد يتولد لديه مفهوم عن نفسه كشخص غير كفء عاجز عن تحقيق إمكانية ، كما يحاول أن يدعم ويؤكد تلك

الجوانب من ذاته التي يستحسنها الكبار من حوله أو رفاقه لكي يتجنب الشعور بالذنب الناجم عن استهجانهم له ، أو شعوره بالاغتراب سواء عن ذاته أو عن الآخرين.

وتشير دراسات عديدة في سيكولوجية النمو إلى الاختلافات الجنسية بين المراهقين والمراهقات في إدراك مفهوم ذواتهم أو تقديرهم لذواتهم. ففي دراسة Hathaway , S & Other وكذلك دراسة Mckee, J. & Other (١٩٥٩) تشيران إلى أنه بسبب النظر إلى المرأة في المجتمع الأمريكي كمواطنة من الدرجة الثانية، فقد دلت الدراسات على أنهن ينظرن إلى ذواتهن بصورة تتسم بالدونية والضعف إذا ما قورن بالمراهقين الذكور ، كما أشارت هذه الدراسات أن الإناث المراهقات كن أقل رضا وإشباعاً عن نوع جنسهن إذا ما قورن بالذكور، ويشير Kohiberg (١٩٦٦) ، Bohan (١٩٧٢)، أن الإناث كان لديهن صعاب أو مشكلات أكثر في تصورهن لذواتهن، وتصورهن لأجسادهن أكثر مما وجد لدى الذكور .

ومن جانب آخر فإننا نجد دراسات أخرى تشير إلى أن كل من الذكور والإناث عادة ما يكون لديهم تقريباً نفس القدر من تقديرهم لذواتهم كدراسات Rosenberg (١٩٦٥) ودراسة Piers (١٩٦٤) ولكي نتفهم هذه النتائج المتناقضة بصورة أفضل، فإننا سوف نناقش سوياً ثلاثة جوانب للذات هي، الوعي بالذات، ثبات واستقرار صورة الذات، وتقدير الذات عند المراهقين والمراهقات .

وعى المراهق بذاته Adolescent Self Conciousnes .

تتمثل في ملاحظة المرء لنفسه ، وفحص ذاته وتدقيقها ووعي المرء بنفسه والوعي بأن شخصاً آخر يعيه. وعندما يشعر المرء بالارتباك والحيرة فعادة ما يرجع ذلك إلى وجود نقص في الوعي بالذات . وتفسير ذلك أن المرء ربما يخشى أن يراه الآخر في صورة خلاف الصورة التي يرى هو نفسه بها، وربما لأن المرء يخشى أن يكون قد أظهر ذاته بمظهر لا يتفق مع جلال أو أهمية الموقف الذي هو فيه.

ولقد حاولت دراسات نفسية عديدة قياس وعي المراهق بذاته لكي تلقى الضوء على كيفية وعي المراهقين بذواتهم في المواقف الاجتماعية، واستخدمت أنماط من التساؤلات في ذلك ، فمثلاً ، إذا سألك مدرسك أن

تنهض أمام زملائك داخل الفصل الدراسي وأن تتحدث قليلاً عن كيفية قضائك عطلة الأسبوع .

- هل تكون عصبياً جداً؟
- أو تكون عصبياً بصورة ضعيفة .
- أو لا تكون عصبياً على الإطلاق.

وتشير نتائج دراسات Simmons وآخر (١٩٧٣) أن وعي المراهق بذاته يزداد بصورة ملحوظة كلما تدرج من طفولته إلى مراهقته المبكرة ، ويلاحظ أن معدل الزيادة كانت عند الإناث أكثر ما عند الذكور، وكانت عينة الدراسة السابقة مجموعة من المراهقين البيض في مناطق ريفية. وعموماً فإن هذه النتائج ونتائج دراسات أخرى غيرها تعكس ثمة حقيقة مؤداها أن مظهر الأنثى الجسمي عادة ما يكون مرتبطاً بصورة كبيرة بمدى شعبيتها Populotrity إذا ما قورن ذلك بما لدى الذكور، حيث يكون لديهن ما يجذب أنظار الآخرين لهن بمظهرهن ، أكثر مما يكون لدى المراهقين ، وبالتالي نجدهن أكثر اهتماماً وقلقاً بشعورهن أو وعينهن بذواتهن فيما يتعلق بمظهرهن إذا ما قورن بالمراهقين في نفس عمرهن.

ثبات أو استقرار صورة الذات Self Image Stability .

وتتمثل في مدى استقرار وثبات الذات كما يتصورها أو يتخيلها صاحبها، ولقياس ذلك عند المراهقين ، بمعنى إلى أي مدى يكون المراهق متأكداً من نفسه أو غير متأكد منها، صممت بعض الوسائل للكشف عن ذلك وتتضمن مواقف مثل .

«قال لي مراهق بأنه أحياناً يحب الطريقة التي يسير عليها في حياته ، وفي أحايين أخرى لا يحبها، هل مشاعرك تتغير مثل زميلك هذا؟».

وعموماً فإن نتائج هذه الدراسات تشير إلى أنه يوجد زيادة في عدم ثبات واستقرار الذات أثناء فترة المراهقة المبكرة، كما أن البنات أوضحن عدم ثبات أكبر لذواتهن إذا ما قورن بالمراهقين، كما أنهن يشعرن بشعور أقل إيجابية عن ذواتهن، إذا ما قورن بالذكور ـ وجدير بالذكر فإن هذه الفروق يجب أن نشير إلى أنها ترجع إلى عملية الاشراط الثقافي وليست لعوامل وراثية عند الإناث.

كما أن الاستقرارية في الذات لدى المراهقين والمراهقات لا نجدها عامة في جميع مجالات حياتهم ، ففي إحدى الدراسات التي كانت مهتمة بقياس ثبات الاختيار خلال الوقت، حيث سئل بعض المراهقين والمراهقات أن يرتبوا بعض الأشياء المفضلة لهم مثل الألوان المفضلة، والبرامج التليفزيونية والحيوانات وهكذا ـ وبعد أسبوعين من التجربة الأولى سئل المراهقين نفس هذه التساؤلات مرة أخري، وأشارت النتائج أن ثبات الاختيار يزداد مع ازدياد العمر الزمني في جميع الأعمار الزمنية، كما أوضحت نتائج المراهقات انهن كن أكثر اتساقا واستقرارا في اختياراتهن من المراهقين.

تقدير الذات Self Esteem :

أحد وسائل الكشف عن تقدير الذات كما أشرنا يتمثل في اتجاهات الفرد الإيجابية أو السلبية تجاه ذاته، وعادة ما تستخدم مواقف مثل :

«كل شخص يعرف بعض الأشياء الجيدة عن نفسه، وبعض الأشياء غير الحسنة ، فهل معظم الأشياء التي تعرفها عن نفسك «حسنة، سيئة، أو من كليهما؟» وتشير بعض الدراسات التجريبية أن المراهقات عادة ما يكن أكثر انخفاضاً في تقديرهن لذواتهن إذا ما قورن بالمراهقين، ويرجع ذلك إلى العلاقة الوثيقة بين مظهر الإناث ومفاهيمهن عن ذواتهن، ففي إحدى الدراسات طلب من المراهقين والمراهقات أن يقيموا ذواتهم وأقرانهم على مقياس يقيس المظهر المثالي كما طبق عليهم اختبار للشخصية يقيس التكيف الشخصي والثقة بالنفس والإحساس بالقيمة الشخصية والشعور بالحرية الشخصية والإحساس بالانتماء والميول والإنسحابية والأعراض العصابية، واستخرج من تلك البيانات المعلومات المجمعة مقياس الإحساس بالقيمة الشخصية، وتشير النتائج أن كل من المراهقين والمراهقات عادة ما يميلون إلى تقييم ذواتهم بصورة متساوية أو أعلى من أقرانهم خاصة في مظهرهم العام، كما أشار ما يقرب من ٤٢,٧٪ من المراهقين عدم الرغبة في تغيير أي شئ من مظهرهم، في حين لم يعبر عن هذا الموقف إلا ما يقرب من ١٢,٢٪ من الإناث، وتشير النتائج كذلك إلى وجود الارتباط الإيجابي بين تقدير المراهقات لمظهرهن الشخصي ودرجة تكيفهن، كما أن درجات الإناث كانت تميل إلى الانخفاض في مقياس التكيف الشخصي إذا ما قورنت بدرجات الذكور.

ونتائج هذه الدراسات متسقة مع الاتجاهات التي أشرنا إليها سابقاً في أن مظهر الإناث وجاذبيتهن تلعب الدور الأكبر في مفهوم المرأة عن ذاتها، وما زلنا بعيدون جدا عن الوسط أو البيئة الاجتماعية التي يُقيّم فيها الأفراد تبعاً لانجازاتهم وقدراتهم بدلاً من مظهرهم العام، وخاصة الإناث منا.

وجدير بالذكر، فكلما حاول المراهقين اكتشاف هويتهم، والحصول على استقلالية أكبر، غالباً ما يقعون في صراع مع آبائهم من جهة وأقرانهم من جهة أخرى، وسوف نلقي الضوء في ثنايا الصفحات التالية عن العلاقة بين حياة الأسرة وبين نماذج مختلفة من نمو المراهقة .

نماذج نمو المراهقة

قام كل من Daniel & Judith (١٩٧٢) بدراسة طولية على جماعة من المراهقين البيض، وتضمنت هذه الدراسة ٦٣ مراهق ومراهقة أثناء سنواتهم الدراسية، وكان أحد أهداف الدراسة إلقاء الضوء على الجذور السوية المتنوعة لنمو المراهقين حتى مرحلة الرشد، وجمعت بيانات هذه الدراسة من ثمة مصادر كالمقابلات مع الآباء والمدرسين، وتطبيق بعض الاختبارات على عينة البحث ـ ولقد بدأ تجميع هذه المعلومات منذ عام ١٩٦٢ واستمرت حتى عام ١٩٧٠ ، حتى أصبح معظم المراهقين أما متخرجون من الجامعة أو قد أنهوا دراستهم الثانوية منذ أربعة سنوات، وتشير النتائج أنه في أثناء عملية نمو المراهقين ظهر لديهم بعض أنواع من الصراعات العادية تتمركز بين رغبتهم في تقبل الآباء لهم، وبين رغبتهم في التحرر من السلطة الوالدية، ومن الناحية السياسية أشارت النتائج إلى وجود الاتساقية بين الاتجاهات الوالدية واتجاهات مراهقيهم وفي تحليل الكمية الهائلة من المعلومات والبيانات التي جمعتها هذه الدراسة أشارت إلى وجود ثمة جذور Routes أو أصول نمائية ثلاثة مختلفة للمراهقين والشباب وتتمثل فيما يلي :

أن ما يقرب من ٢٣٪ من عينة الدراسة أشارت إلى ما يسمى باستمرارية النضج ، كما أشار إلى ما يقرب من ٣٥٪ إلى نمط النضج الغامر أو الجياش، وأن ما يقرب من ٢١٪ أشارت إلى ما يسمى بالنمو المضطرب العنيف، والباقي أشاروا إلى خليط من هذه النماذج الثلاثة الرئيسية ، وسوف نلقي الضوء على هذه النماذج النمائية الثلاثة التي تمخضت عنها هذه الدراسة .

أ - نمط النضج المستمر Continuous Growth .

أظهرت الحالات التي اتسمت باستمرارية النضج ، وتقدماً نمائياً من مراهقتهم إلى شبابهم، ورجولتهم بطريقة هادئة ، ودخلوا في حياة راشدة متكاملة - وهذه الحالات كان يكتنفها ظروف معينة مثل الخلفية الوراثية والبيئية الجيدة، ولم تتسم طفولتهم بوجود أشياء مثل الموت أو الأمراض الخطيرة للآباء أو الأقارب المحيطون بهم ، كما أن نواة الأسرة بقيت كوحدة مستقرة أثناء طفولتهم ومراهقتهم - وتشير النتائج أن هذه الحالات تمكنت من اجتياز المراحل النمائية السابقة دون تثبت أو نكوص، وكانوا قادرون على التعامل مع المثيرات الداخلية والخارجية من خلال توحيد أو إئتلاف متوافق من العقل والتعبير الانفعالي، وبالإضافة فإن هذه الجماعة تقبلت المعايير الاجتماعية والثقافية العامة، وشعروا بالراحة والإشباع داخل هذا المضمون الثقافي وبالتالي لم يشعروا بالاغتراب سواء عن مجتمعهم أو عن ذواتهم بالإضافة إلى أنهم كانوا بمقدورهم إجراء تكامل لخبراتهم واستخدامها كمثير لعملية نضجهم ونمائهم.

وبإيجاز فإن هذه المجموعة من الشباب أظهرت صورة من صور التكيف الجيد فيما يتعلق بذواتهم وكذلك بالنسبة للمجتمع الكبير الذي يكتنفهم ، كما ظهرت علي سمات سلوكهم دلائل الرضي والإشباع، فلم يتسموا بالعدوان أو الدونية ولكنهم كانوا يتسمون بالثقة في ذواتهم والاستقرار والثبات، وباستمرارية نمائية واثقة معتدة - وجدير بالذكر فإن استقرار وثبات نمط حياتهم المبكرة الأولى أمدهم بالثقة في تعاملهم مع مستقبلهم، فقد كان يبدو عليهم إدراك ما سيأتي من أحداث وكيفية التعامل معها .

ب - نمط النضج الغامر أو الجياش Surgent Growth :

اختلفت هذه المجموعة عن المجموعة الأولى في كمية الصراعات الانفعالية التي خبروها وكذلك في نماذج حل هذه الصراعات، فقد ظهرت طاقتهم المتمركزة والموجهة نحو التحكم في مطالبهم النمائية، وبصورة أكبر من الجماعة الأولى (النضج المستمر). وبمرور الوقت وجد أن هذه الحالات لديها القدرة على التكيف بصورة جيدة، متكاملين في خبراتهم ويتقدمون في مدارج نموهم العادي، إلا أنه في أوقات معينة كان يبدو عليهم إمارات عدم النضج وعدم القدرة على السير قدماً في مدارج نضجهم كما أن دائرة النمو والنكوص كانت أكثر ظهوراً مما لدى الجماعة

الأولى، فالدفاعات التي استخدموها كالغضب والاسقاط كانت توحي بالمرضية إذا ما قورنت بدفاعات مجموعة النضج المستمر.

وتشير البيانات أن هذه المجموعة قد مرت بخبرات أكثر إيلاماً من المجموعة الأولى (كالموت، أو الطلاق، أو الأمراض الخطيرة لبعض أفراد أسرتهم) ـ كما شعر هؤلاء الشباب بأنماط من الصراعات مع آبائهم تجاه الاتجاهات والقيم، إذا ما قورنوا بالجماعة الأولى، كما خبروا تقلبات انفعالية مزاجية تتدرج من الثقة بأنفسهم إلى الاكتئاب، وعلى الرغم من أن شباب هذه المجموعة كانت لهم علاقات صداقة قوية، إلا أنهم كانوا يبذلون جهداً كبيراً لإقامتها وتكوينها، وكذلك في الاحتفاظ بأصدقائهم.

وتشير النتائج كذلك إلى أن نماذج تكيف هؤلاء الشباب كانت مناسبة حيث أقاموا أهداف طويلة المدى وعملوا في السعي إلى تحقيقها ـ كما كان لزاماً عليهم العمل بصورة أكثر جدية للاحتفاظ بتوازنهم واتساقهم أكثر مما وجد عند المجموعة الأولى.

جـ ـ نمط النضج الصاخب المضطرب Tumultuous Growth :

كانت شباب هذه المجموعة يمثلون ما يوصف في كتابات سيكولوجية المراهقة بالعواصف والشدة والتوترات، أو ما يسمى بالشباب المغترب، فقد كان لديهم مشكلات في المنزل وفي المدرسة وأحياناً كانوا يتورطون في متاعب مع القانون.

وأظهرت هذه الحالات نماذج مضطربة مشاغبة اتت من بيئات أقل استقراراً من المجموعتين الأخرتين ، فبعض آباء هذه المجموعة كان لديهم صراعات أسرية واضحة، والبعض الآخر من الآباء كان لديه تاريخاً للمرض النفسي أو العقلي، ومن ثم فإن الخلفية الوراثية والبيئية لحالات النضج الثائر المضطرب كانت تومئ بالاختلاف عن تلك الموجودة للحالات في المجموعتين الآخرتين، كما أنها أشارت إلى وجود اختلافات اجتماعية طبقية، فعلى الرغم من أن الدراسة تمركزت على الطبقة المتوسطة، إلا أنه وجد أن كثيراً من حالات هذه المجموعة كانت متمركزة في الطبقة الفقيرة، وبالتالي فإن عمل هؤلاء الشباب في بيئات متوسطة أو مرتفعة كان سبباً من أسباب الاحباطات الاضافية التي واجهتهم في مجال أعمالهم.

وتشير البيانات أن هذه المجموعة من الشباب قد خبروا أحداثاً مؤلمة غير سعيدة في حياتهم، كما أن علاقاتهم مع آبائهم كانت مليئة بالصراعات، وكثيراً منهم كان لديه أعراض مرضية إكلينيكية واضحة، وعلى الرغم من أن هذه المجموعة كانت لديها ارتباطات أسرية أحسن من التي توجد بين المرضى العقليين إلا أنهم كانوا أكثر عرضة إلى القلق والاضطراب الانفعالي، إذا ما قورنوا بشباب المجموعتين الأخرتين ، كما أن الانجازات الأكاديمية لهؤلاء الشباب كانت منخفضة، حيث لم يكن لديهم الطموح لإحراز النجاح المهني في المستقبل، وبإيجاز فإن هذه المجموعة كانت من المراهقين والشباب التي اتسمت بالإيلام الأكبر والاغتراب الأكثر سواء عن ذواتهم أو مجتمعهم من حولهم.

وجدير بالذكر فإن أهمية هذه الدراسة يتمركز في إشاراتها الى العلاقة الوثيقة بين حياة الأسرة ونمو المراهقين، فعلى الرغم من أن الحياة الأسرية المستقرة لا تضمن لنا تحرر المراهقين من أنماط الصراعات المختلفة، إلا أنها تساعد على ذلك، وهذه الدراسة تشير أن المراهق أو المراهقة التي يكون في صراع مع أسرته أو أسرتها ومع مجتمعه قد يكون شخصاً مقولباً مفرطاً مجهد لنفسه - كما أن أهمية هذه الدراسة كذلك في إشارتها إلى أن أغلبية المراهقين والشباب ينتقلون خلال المراهقة بدون حدوث أنماط مضطربة أو عواصف - وفي نفس الوقت يجب الاهتمام بتلك الفئة القليلة التي تشعر بالغربة والانفصال عن ذاتها وعن مجتمعها، ومن نتائج هذه الدراسة كذلك أنها أشارت أن هذه النماذج الثلاثة من نمو المراهقة تؤثر في اختيازاتهم المهنية المستقبلية التي يجرونها.

جملة القول ، أن الغالبية العظمى من المراهقين يمرون من مراهقتهم إلى شبابهم دون الإحساس بالغربة عن الذات أو المجتمع - إلا أن هناك آخرون نجدهم يشعرون بالانفصال والبعد عن ذواتهم ومجتمعهم، ويجب أن نحيط هؤلاء المراهقين والشباب بالرعاية ونساعدهم على تفهم ذواتهم تفهماً سوياً، وكذلك مجتمعهم من حولهم حتى ننقذهم من اغترابهم وانسلاخهم عن مجتمعهم، وسنلقي الضوء على هذه المشكلة ، مشكلة اغتراب المراهقين والشباب وكيف نجعل لحياتهم معنى ولذواتهم قيمة وبالتالي يرتدون إلى ذواتهم ومجتمعهم .

الشخصية والنمو الاجتماعى

فترة المراهقة تشبه فترة الرضاعة حيث نجدهما يتصفان بالنمو الجسمي السريع، وحدوث تغيرات رئيسية في هيئة الجسم ومظهره، وكذلك فترة سنوات ما قبل المدرسة من حيث حدوث توسيع وامتداد الآفاق الاجتماعية وانبثاق الفروق الشخصية ، وتشبه من جانب آخر فترة الطفولة الوسطى حيث تتميز بازدياد التحرر والانطلاق من سلطان الأسرة، والتبدل المستمر من الاهتمام بنشاطات المنزل إلى نشاطات واهتمامات جماعة الرفاق ونشاطات المجتمع ... أي أن فترة المراهقة يمكن أن نسميها بأنها تجسيد لجميع التغيرات التي حدثت في المراحل النمائية السابقة، فهي امتداد لما حدث لنمو الكائن الآدمي في الماضي.

كما أن معالم الجوانب النمائية أثناء فترة المراهقة تختلف بمرور سنوات المراهقة، فالمراهقة المبكرة والتي تتزامن تقريباً مع نهاية سنوات المدرسة الابتدائية «في نظام التعليم المصري» عادة ما يهيمن عليها النمو الجسمي والجنسي المفاجئ، وأثناء فترة المراهقة الوسطى والتي تتزامن مع نهاية سنوات المدرسة الابتدائية وبداية سنوات المرحلة الثانوية، نجد المراهق أثنائها يهتم بصورة أساسية إلى الحصول على الاستقلال النفسي من الآباء، ويتعامل مع الرفاق من الجنس الآخر، كما تظهر العلاقات الجنسية الغيرية، والمراهقة المتأخرة تبدأ تقريباً في نهاية سنوات المدرسة الثانوية وتستمر إلى أن يكوّن المراهق الإحساس المعقول بالهوية الشخصية وينشغل بأدوار اجتماعية محددة بالإضافة إلى أنظمة من القيم وأهداف في الحياة .

ولقد استعرضنا في سياق الفصل السابق النمو الجسمي السريع الذي يحدث في فترة المراهقة، وسوف نركز في ثنايا هذا الفصل على التغيرات النفسية والاجتماعية التي تحدث في فترة المراهقة، حيث نلقي الضوء على نضال المراهق من أجل الاستقلال، وتقدم المراهق نحو العلاقات الاجتماعية الناضجة ، وتكامل الهوية الشخصية ، كما سنستعرض نماذج سلوك دور الجنس، وسنناقش بالإضافة مفهوم الثورة أو العصيان في فترة المراهقة، وفجوة الأجيال، وسنتعرض في ثنايا هذا الفصل إلى بعض مشكلات النمو بصفة عامة سواء في فترة الطفولة أو فترة المراهقة، بعد ذلك نختتم برؤية عامة لحياة الإنسان ونموه.

النضال من أجل الاستقلال :

رأينا في الفصول السابقة نمو الاستقلالية عند الأطفال الصغار، والتي تبدأ من نضالهم الأولي في الجلوس والوقوف بأنفسهم بواسطة التحكم على مهاراتهم الحركية في سنوات ما قبل المدرسة، وشعورهم النامي بالكفاية والاعتماد على الذات أثناء فترة الطفولة الوسطى، كما أن نضال فترة المراهقة الوسطى للاستقلال ليس الا جانباً من نشاطات الشخص اليافع، حيث تصبح غاية في ذاتها، فالمراهقون يناضلون للحصول على الحرية النفسية الكاملة من آبائهم ، الحرية لكي يكونوا هم أنفسهم ولكي يحددوا قيمهم الخاصة ، ويخططوا مستقبلهم، واختيار ملابسهم الخاصة، ورفاقهم، وسلواهم، والاحتفاظ بأشيائهم الخاصة ، وانتماءاتهم وأفكارهم ومشاعرهم.

مصادر نضال المراهق للاستقلال :

إن انشغال المراهق الكامل واستغراقه في الاستقلالية ينشأ بصورة جزئية من النمو الجسمي والعقلي الذي يعتريه في هذه الفترة، وجزئياً من توقعات الآخرين من حوله. ففي الخامسة عشر والسادسة عشر عادة ما نجد المراهق يحصل على معظم طوله كراشد، ويكون قريباً من الوصول إلى ذروة قدراته العقلية، كما يكنه الانجاب، بالإضافة إلى تراكم المعلومات الضخمة لديه عن العالم الذي يحيط به ، ويشعر بالكفاءة والقدرة لتسيير حياته الخاصة وبالتالي يجب أن يعامل كشخص راشد، ويحصل على إشباع كبير في امتحان قدرته وكفاءته ويحاول تكوين آراء حول أدوار الراشدين ، وعادة ما نجد أشياء صغيرة تجعل المراهق متوتراً ضجراً عند سماعه أي شخص يُصّغر من شأنه أو يستخف بآرائه أو يسلبه حريته.

ويعامل الآباء أحيانا مراهقيهم كما لو أنهم أقل قدرة وكفاءة وأقل مسئولية ، لأسباب عديدة سنناقشها فيما بعد، وهم بسلوكهم هذا يعوقون نضج شخصية المراهقين. ومن جانب آخر نجد آباء آخرون يعززون نضال مراهقيهم للاستقلالية عن طريق تشجيعهم وتوقعاتهم منهم .. وعادة لا نجد في المجتمعات المتقدمة الحد الفاصل بين فترتي الطفولة والرشد كما نجده في المجتمعات البدائية، حيث عادة ما نجد في الأخيرة استخدام طقوس وشعائر تستمر طوال الليل والنهار لاعلام الأطفال الصغار انتقالهم من أدوار الطفولة إلى أدوار البالغين Brown, J.K. (١٩٧٥)، ومع ذلك فيوجد في الثقافات المتحضرة كذلك بعض من الشعائر البسيطة والتي

بواسطتها يعرف الأفراد الصغار فاعترافنا بهم، وشعورنا بأنهم على استعداد لتحمل مسئولية تحديد ذواتهم، فمثلاً ترك المراهق لاختيار التعليم الذي يناسبه ويتفق مع ميله، بالإضافة إلى تمكنه من استخراج هوية شخصية وتصريحاً للعمل وترخيصاً لقيادة السيارة، وأن يعاملوا ويحاكموا كراشدين عند كسرهم القانون، كما يدرك المراهقون بأنهم يقتربون من السن الذي يمكنهم فيه التصويت والاقتراع في الانتخابات العامة، وتمنح بعض الأسر كذلك سلسلة متدرجة من الطقوس والشعائر الصغيرة في صورة قوانين ومبادئ أقل صرامة عن ذي قبل كاستخدام سيارة الأسرة أو الغياب عن المنزل، أو الذهاب إلى رحلات ومعسكرات خارج المدينة مع أصدقائهم، وهكذا، وعموماً فإنه مع كل تصريح أبوي، نجد الآباء يعربون عن الثقة التي يولونها لنضج أطفالهم.

ازدواجية المشاعر لاستقلال المراهق :

قد نجد كل من المراهقين الذين ينشدون الاستقلالية، وكذلك الآباء الذين يشجعونهم عليه، يخبرون بعض من ازدواجية المشاعر Ambivalent عنه. وتؤدي هذه الازدواجية بين الفينة والأخرى إلى أنماط سلوكية متضاربة عند كل من الجانبين.

أ- ازدواجية مشاعر المراهق :

عندما يبدأ المراهق في التمتع بامتيازات جديدة، نجد بعض الآباء يأسفون على فقدان بعض المسئوليات التي كانت من اختصاصاتهم فيما مضى، ولكنها ذهبت من على كاهلهم الآن. ويتوقع المراهق أن يمنحه الأب مصروفاً خاصاً ويعمل بعض من القرارات الحاسمة الخاصة به، ويتحمل بالتالي النتائج لأخطاء بعض القرارات، كما يعني التحرر كذلك من وجهة نظر المراهق التعامل مع المواقف الجديدة والتي قد يشعر فيها بعدم الكفاءة وصعوبتها بالنسبة اليه، كتوقع تقديم طلبات الاستخدام، أو الاختيار في التعليم بين شعبتيه العلمية والأدبية، أو التعليم الفني، إجراء ترتيبات خاصة لمواعيد الطبيب، ويتعامل كراشد كذلك مع الباعة وجرسون المطاعم والمقاهي. وعادة ما نجد المراهق يلتمس طريقه خطوة فأخرى إلى أن يتمكن من تنمية الثقة بنفسه وبالتالي يسهل عليه التعامل مع هذه المواقف. ومن جانب آخر يجب عليه تحمل اللحظات المؤلمة العرضية لعدم الثقة والارتباك الذي يصيبه في بعض الأحيان. ولذلك فإننا نرى بعض الأوقات أن أغلب المراهقين الصغار يتوقون لأيام فترة الطفولة السعيدة

الخالية من الهموم، حيث كان الآباء يتولون القيام بهذه الأعمال نيابة عنهم.

وأحد نتائج ازدواجية مشاعر النمو، نجد المراهق يتردد في بعض الأحيان بين إتيان السلوك الناضج من جهة والسلوك الطفلي من جهة أخرى، فأحد الأيام قد يأخذ المسئولية الكاملة للعمل في الموقف الصعب ، وقد يعود في اليوم التالي على إدراجه يائساً إلى الأب لحل مشكلة بسيطة قد تعترضه. وقد يظهر في بعض الأحيان أحكاماً صائبة مذهلة، وقد يعمل في أحايين أخرى بصورة اندفاعية هوجاء وبقليل من الاحترام للآخرين. ويشير كل من .Beres, D (١٩٦١)، .Keil, N (١٩٦٤) أن هذا التأرجح في مستوى نضج المراهقين لا يعكس أية تغييرات ذات دلالة في قدرتهم الأساسية للاستقلالية ، حيث أنها تعتبر علامة أو إشارة تقريبية إلى مدى قوة وشغف المراهقين في أن يصبحوا راشدين من جانب، وشغفهم أو حنينهم السابق في أن يبقوا أطفالاً من جانب آخر.

ازدواجية مشاعر الآباء :

عادة ما يستمتع الآباء برؤية أطفالهم ينمون ويدخلون فترة المراهقة، ويستقبل بعض الآباء هذه الأوجه النمائية لمراهقيهم بفرح ورضا، فقد يفتخرون بصحة أطفالهم وانجازاتهم ومظهرهم، لأن ذلك في جوهره يعكس أهليتهم وجدارتهم كآباء، ويكون لديهم اشباعاً كذلك برؤية مراهقيهم أكثر نضجاً وذكاء عما كانوا عليه فيما مضى أثناء طفولتهم، ولديهم توقعات بأنهم سوف يحيون حياة الراشدين المكافئة، بالإضافة إلى أننا نجد بعض الآباء ينظرون إلى تقدم أطفالهم نحو فترة المراهقة أو الرشد بترحاب ورضا لأنهم سوف يكونوا أحراراً في أداء أعمال معينة والتي كانوا يشعرون بعدم القدرة على أدائها عندما كانوا أطفالاً حيث كانوا صغاراً معتمدين عليهم، لا يمكنهم التحرك أو الانتقال بمفردهم.

ومن جانب آخر فإن ازدياد استقلال المراهقين والتعرض إلى الأخطار المحتملة، والأشياء المثبطة المخيبة للآمال يؤدي بكثير من الآباء إلى التوتر والقلق، فأغلب الآباء ينزعجون ويقلقون بالكيفية التي يتعامل بها المراهقون مع الاحباطات الأكاديمية والاجتماعية، وكذلك كيفية تعاملهم مع الجنس والتدخين والعقاقير، وتشير نتائج دراسة Nostalgia أن الآباء قد يشاركون أبنائهم سواء كانوا ذكوراً أو إناثاً بعض من الشوق والتوق

للعودة إلى الماضي، إلى السنوات المبكرة في فترة طفولتهم، عندما كانت الحياة أقل تعقيداً وتركيباً بالنسبة لكل منهما.

وقد تكون فترة المراهقة بمثابة خبرة مؤلمة صعبة لبعض الآباء (وللأمهات بصورة خاصة) اللاتي يتباهن بدورهن الأموي، وبالتالي يعطوا تنشئة الطفل ونموه الأولوية المطلقة في حياتهن اليومية. وبالنسبة لهؤلاء الآباء أو الأمهات يصبح نضج مراهقيهم إشارة إلى نهاية دورهم في الحياة، كما نجد بعض الآباء يشعرون بالحزن كلما اقترب أطفالهم من المرحلة التي ينتقلون فيها من سلطتهم، تاركين المنزل وراءهم فارغاً إلى حد ما، وأقل هدوءاً، وأقل انتقاداً ووجود استثارة للصغار ومعادل لما سبق فإن نمو أطفالهم ونضجهم ما هو الا دليلاً واضحاً للآباء بأنهم قد كبروا وأصبحوا أكبر في السن مما مضى Anthony Ravenscroft, K (١٩٧٠).

وبسبب هذه المشاعر والأحاسيس المختلطة، فقد يظهر الآباء اتجاهات شاذة غريبة نحو استقلال مراهقيهم، فقد نجدهم بين الفينة والفينة يعاملون مراهقيهم الذكور أو الإناث كأطفال غير اكفاء كلية، وفي أحايين أخرى يعاملونهم كراشدين، وبطبيعة الحال فإن المراهقين ليسوا أطفالا وكذلك ليسوا راشدين بعد، وما يحتاجونه عادة هو الخبرة المتدرجة في الاستقلالية والتي يحترم فيها الآباء قدراتهم، إلا أنهم في نفس الوقت يكونون على استعداد لمساعدتهم وتدعيمهم عندما يدخلون في مواقف لا يمكنهم التعامل معها.

نماذج السلطة الأبوية :

إن الآباء الذين يمكنهم وضع ضوابط معقولة على مراهقيهم، وفي نفس الوقت يعطونهم الفرص المتزايدة بصورة تدريجية للاستقلال، عادة ما يسهمون بصورة فعالة في تدعيم ثقة المراهقين بأنفسهم، بالإضافة إلى ضبط ذواتهم والقدرة على الاعتماد على أنفسهم وقدرتهم لعمل الأحكام الناضجة، وعلى نقيض ذلك نجد الآباء الذين يتحكمون بصورة مفرطة ويتسمون بالصرامة والجمود عادة ما نجدهم يميلون إلى الإضعاف التدريجي من ثقة مراهقيهم بذواتهم وقدرتهم على الاستقلالية، ومن جانب آخر نجد الآباء الذين يتصفون بالتساهل بصورة عالية، وعدم القدرة على التحكم وضبط مراهقيهم يجعلون من الصعب عليهم تعلم المسئولية والثقة والاعتماد على أنفسهم.

وتشير نتائج دراسة Baumrind الموسعة والتي اهتمت بدراسة نماذج السلطة الأبوية على الأطفال والمراهقين، أن الآباء الذين يعاملون أطفالهم في مرحلة ما قبل المدرسة بطريقة موثوق فيها جديرة بالاحترام والقبول يكونوا أقرب إلى تدعيم خصائص تأكيد الثقة والاعتماد على الذات عند أطفالهم، وذلك أكثر من الآباء الذين يتصفون إما بالتسلط أو التساهل مع أطفالهم. ولقد ميزت Glen ثلاثة أنماط للسلطة الأبوية عن طريق قياس إدراك المراهقين للسلطة الأبوية نوجزها فيما يلي :

أ ـ النمط الاستبدادي Autocratic :

وهم الآباء الذين لا يسمحون للمراهقين أن يعبروا عن وجهات نظرهم في الموضوعات المرتبطة بأنماط سلوكهم كما لا يسمحون بتعديل أو ضبط سلوكهم الخاص بهم في أي اتجاه ما عدا المرسوم إليهم.

ب ـ النمط الديمقراطي Democratic :

ويتسم هؤلاء الآباء بتشجيع مراهقيهم على الاشتراك في المناقشات المرتبطة بأنماط سلوكهم على الرغم من أن القرار النهائي عادة ما يُصدّق عليه بواسطة الآباء.

جـ ـ النمط المتساهل Permissive :

ويتسم هؤلاء الآباء بأن لمراهقيهم تأثير أقوى في اتخاذ القرارات التي تهمهم أكثر مما يكون للآباء عليهم.

وبالتأمل إلى البيانات الضخمة التي جمعت في هذه الدراسة سواء من المدارس الثانوية أو الجامعة، تشير هذه البيانات إلى ثلاث علاقات ذات معنى ودلالة بين النموذج الأبوي المدرك وبين اتجاهات المراهقين يمكن إيجازها فيما يلي :

١- المراهقون الذين أدركوا آبائهم يتسمون بالديمقراطية في ممارسة سلطاتهم، وكانوا أكثر ميلاً للتعبير عن الثقة في أنفسهم والضبط والتحكم، أكثر من هؤلاء المراهقين الذين كانت وجهة نظرهم عن آبائهم كأباء يتصفون بالتسلط أو التساهل.

٢- المراهقون الذين نشئوا في جو ديمقراطي، كانوا أكثر ميلاً للتشبه

بآبائهم عن هؤلاء الذين نشأوا سواء في جو استبدادي أو جو متساهل.

٣- المراهقون ذوو الآباء الديمقراطيون، كانوا أقل ميلاً في الشعور بالنبذ ، أو أنهم أشخاص غير مرغوب فيهم، إذا ما قورنوا بالمراهقين ذوي الآباء الاستبداديين أو المتساهلين، خاصة عندما يأخذ التساهل أو التسامح شكل إغفال كل شئ يفعله المراهق.

ولقد وسعت أعمال الدر Elder السابقة في دراسة مطولة على أكثر من ٢٣٠٠ طالب في المدارس الثانوية والجامعة بالولايات المتحدة الأمريكية على يد Lerser & Kandel (١٩٧٠)، وتشير نتائجهما أن ما يقرب من ٤٨٪ من المراهقين الأمريكيين يدركون السلطة الأبوية كسلطة استبدادية ، وما يقرب من ٣٥٪ يدركونها كسلطة ديمقراطية، والبقية وهي ١٧٪ يدركونها كسلطة متساهلة متسامحة ـ كما كان ينظر عادة إلى الآباء على أنهم يتصفون بالتسلط في حين كان ينظر إلى الأمهات بصورة عامة باتصافهن بالديمقراطية (انظر جدول رقم ١) وهذه النتائج متسقة مع الأدلة التي تشير إلى أن الأطفال يميلون إلى النظر إلى آبائهم كصارمين متزمتين، وينظرون إلى أمهاتهم بأنهن أكثر عطفاً وتدعيماً وحماية وأكثر تمركزاً حول الطفل.

جدول رقم (١)
يوضح إدراكات المراهقين لنماذج السلطة الأبوية

النموذج الأبوي	النسبة المئوية للمراهقين الذين ينظرون إلى أمهاتهم بهذا النموذج	النسبة المئوية الذين يرون آبائهم بهذا النموذج
الاستبدادي	٤٣	٥٢
الديمقراطي	٤٠	٢٩
المتساهل أو المتسامح	١٧	١٨

وتشير كذلك النتائج أن الآباء الذين يتصفون بالتساهل أو التسامح Permissiveness لا ينتجون أحاسيس ومشاعر قوية لدى مراهقيهم وأطفالهم بسبب إعطائهم الاستقلالية، بل على نقيض ما يعتقده بعض الآباء والمراهقين، وبالأحرى وكما اتضح من الجدول رقم (٢) أن المراهقين يشعرون بديمقراطية آبائهم عندما يتصف الآباء بعدم السيطرة والانسحابية في عمل القرارات الملائمة المتعلقة بأنشطة المراهقين، فمن مجموعة المراهقين الذين نظروا إلى أن آبائهم ديمقراطيون تشير النتائج أن ٨٢٪ منهم اعتقدوا بأنهم يعطونهم الحرية الكافية، وأشار ٤٤٪ بأنهم يجب أن يعاملوا كراشدين بصورة أكبر . وعلى نقيض ذلك وجد أن ٥٨٪ من المراهقين الذين نظروا إلى آبائهم كمسيطرين أو متسلطين شعروا بأنهم قد منحوا حرية كافية، كما أشار ٦٤٪ من المجموعة المسيطرة المستبدة إلى أنهم يجب أن يعاملوا كراشدين بصورة أكبر مما هم عليه. وتشير النتائج بالجدول رقم (٣) أنه كلما مال الآباء إلى تفسير قراراتهم كلما شعر المراهقون بإعطائهم حرية أكبر كما أنهم يعاملون كراشدين.

جدول رقم (٢)

يوضح العلاقة بين مشاعر الاستقلال والسلطة الأبوية المدركة
والتفسيرات الأبوية للقواعد والمبادئ
للمراهقين

مشاعر المراهقين	السلطة الأبوية المدركة			تكرار التفسيرات الأبوية للقواعد والقرارات		
	استبدادي	ديمقراطي	متسامح متساهل	كل من الوالدين مرتفع	أحدهما مرتفع والآخر منخفض	كل منهما منخفض
النسبة المئوية للمراهقين الذين يشعرون أن كل من الوالدين يعطونهم الحرية	٥٨ / ٢٢٩	٨٢ / ١٦٤	٦٨ / ٧٦	٧٩ / ٣٠٠	٥٧ / ٢٩٢	٥٠ / ٢٢٤
الذين يشعرون بأن الآباء يجب أن يعاملوهم كراشدين	٦٣ / ٢٠١	٤٤ / ١٣٢	٦٤ / ٦٢	٤٧ / ٢٤٩	٥١ / ١٨٠	١٨٦ / ٦٨

جدول رقم (٢)

تقريرات المراهقين	الحرية المسموح بها من قبل الوالدين			
	كافية من كليهما	الأم فقط	الأب فقط	لا هذا ولا ذاك
النسبة المئوية من المراهقين				
الذين يقولون أنه من الصعب الانسجام مع الآباء أكثر من المعتاد.	٢٩	٣٢	٥٥	٥٢
الذين يشعرون آن آبائهم من طراز قديم.	١٧	٣٢	٣٢	٥٥
الذين أشاروا إلى حدوث صراعات معينة مرة أو أكثر مع الأم خلال السنة الماضية.	٦٨	٧٤	٨١	٨١
الذين أشاروا إلى حدوث صراعات محددة مرة أو أكثر مع الأب أثناء السنة الماضية .	٥٩	٦٩	٧٠	٦٧

وكخطوة أبعد في الدراسة السابقة، حاول الباحث مقارنة أحاسيس المراهقين ومشاعرهم بالحرية وبين اتجاهاتهم نحو آبائهم، وتشير نتائج هذه الدراسة أن أولئك الذين اعتقدوا بأن لهم حرية كافية مع آبائهم، كانوا أقل ميلاً بصورة عامة إلى النظر إلى آبائهم كطراز أو نمط قديم، كما لم توجد مشكلات توافقية مع آبائهم إذا ما قورنوا بالمراهقين الذين كانوا يأملون في حرية أكبر من آبائهم.

نمو العلاقات الاجتماعية الناضجة:

يعطي المراهقون انتباهاً متزايداً للانتماء لجماعة الرفاق وإلى علاقاتهم مع الجنس الآخر كجزء من نضجهم الاجتماعي. وعلى الرغم من أن هذه الجوانب من العلاقات الشخصية التبادلية تتداخل إلى حد كبير بعضها مع البعض الآخر، إلا أن كل منها له تضمينات منفصلة على نمو الشخصية - ومن جانب آخر فإن النضج الاجتماعي لا يؤثر فقط في كيفية تعامل المراهقين مع حاجات الجنس والأمن والألفة والمودة فقط، ولكن يؤثر كذلك في كيفية شعورهم وأحاسيسهم عن أبويهم.

الانتماء لجماعة الرفاق:

يتفاعل المراهقون كما لو أنهم في فترة نمو انتقالية للبحث عن التكافل والتضامن تحت مسئولياتهم الخاصة، فمنذ فترة ليست ببعيدة كانوا يشعرون بالإشباع والرضا في معاملتهم كأطفال، ومع ذلك فإنهم يشعرون بعدم تقبلهم كراشدين ، وبالتالي نجدهم يسعون لإقامة جماعات وثقافات خاصة بهم، حيث توفر لهم الفرص في تقاسم والاشتراك في المسئولية لتسيير أمورهم الخاصة، بالإضافة إلى أنهم يخبروا سوياً طرق التعامل مع المواقف الجديدة، وأن يتعلموا من أخطاء بعضهم البعض، ومن المهم أن يكون لهم جماعة في مثل عمرهم الزمني حيث يوفر ذلك للمراهقين جماعة مرجعية تعيد إليهم تأكيد ذواتهم كما أنها تكون مصدراً لمرور الهوية من مرحلة المراهقة إلى مرحلة الرشد Mays, J.B. (١٩٧١) ، Seiden, A.M. (١٩٧٦).

وعادة ما تتكون ثقافات المراهقين من قيم متفردة يشترك فيها الأفراد الصغار ويؤيدونها وبالتالي تعطيهم الإحساس بالانتماء لجماعة متطابقة، وتتضمن هذه القيم الأذواق في الملبس، أو اللهجة، الموسيقى، نشاطات أوقات الفراغ والتي نادراً ما يتقاسم فيها الكبار من حول المراهق

أو يثنون عليها - وتشير كثير من الدراسات أن تفرد المراهقين الظاهري يعكس استياءهم ونفورهم من الراشدين من حولهم فقد نستمع أحياناً المراهقون يقولون لبعضهم البعض (لا تثق أو تصدق أي فرد أكبر من الثلاثين) ، كما نجدهم يستهجنون بعض النظم الاجتماعية وأصول وآداب السلوك والاحتشام واحترام السلطة، وعلى الرغم من أننا سوف نتناول هذه الظاهرة في نهاية هذا الفصل إلا أنه يجب الإشارة هنا إلى أن هذا الخواء الثقافي الذي يشعر به المراهقون يرجع في جانب منه إلى السياسة غير الناضجة التي يتعامل بها الراشدون مع سلوك وأفعال المراهقين.

فمعاملة الراشدون تدخل الصورة كوظيفة لدور المراهق الجديد وتشير نتائج دراسات Weiner, I. B. (١٩٧٢)، Mays, J.B. (١٩٧١) أن ما يفعله المراهقين من ثمة أشياء كالملابس، والتسجيلات الموسيقية والأشياء المثيرة التي تبتكر لجذب ولع المراهقين، فإن الراشدين يقع عليهم عبء توجيه المراهقين ويجب أن يكون تأثيرهم أكثر من تأثير السينما والجرائد والمجلات وبرامج التليفزيون ، وهذا لا يتأتى الا بتفهم حاجات المراهقين ومخاطبتهم على قدر عقولهم حتى نعمل على التأثير فيهم بالوجهة المرغوب فيها، وعموماً فمنذ فترة الطفولة الوسطى إلى منتصف فترة المراهقة عادة ما يعزي الاهتمام بجماعة الرفاق إلى حاجات المراهقين للتقمص Identification أو التذوت مع الجماعة ومع نضالاتها من أجل الاستقلال - وبسبب أن المراهقين يرغبون في البحث عن هويتهم والشعور بشخصياتهم نجدهم يجدون من الصعب تحقيق ذلك في الكيان الأسري ، وبالتالي فهم لا يثقون بصورة كلية ولا يعتمدون كلياً على الآباء في منحهم المودة والتقدير، ومن جانب آخر فإن شعورهم بعدم الرغبة في الظهور بالاعتمادية المطلقة على آبائهم ، نجدهم ينظرون إلى جماعة رفاقهم ويتجهون إليها ليحظوا بالتقبل.

عوامل الشعبية:

أثناء فترة المراهقة عادة ما نجد تقبل الرفاق والشعبية تكون بسرعة وبيسر كما لاحظنا ذلك أثناء فترة الطفولة الوسطى، كما أن ذلك يتوفر ويكون سريعاً بالنسبة للمراهقين ذوي الجاذبية الجسمية والأذكياء والواثقون بذواتهم، والمراهقون الذين يتسمون بالنشاط والطاقة العالية، ذوي الإغراء في المواقف الشخصية المتبادلة، وعلى نقيض ذلك نجد المراهقين الذين لا يتسمون بالجاذبية أو الذكاء، والذين لا يثقون في أنفسهم، والذين يخافون

من نبذ الرفاق لهم، عادة ما نجدهم يميلون إلى السلوك في مناحي تجعل مخاوفهم حقيقة واقعة - فبعض المراهقون غالباً ما يشجعون النبذ والسخرية عن طريق انسحابهم من جماعة رفاقهم وذلك لأنهم يتسمون بالجبن أو بالأعصاب الثائرة المتوترة، ويشعرون بالدونية مع رفاقهم وتكون وسائلهم في البحث عن الانتباه والتقبل من خلال الخنوع والاستسلام أو السذاجة والبلاهة أو بمحاولة إخفاء مشاعرهم بعدم الكفاءة بالسخرية والتهكم والتحدث بصخب وعنف والتظاهر بالشجاعة.

كما نجد استمرارية أو عدم استمرارية في تقبل الرفاق ما بين فترة الطفولة وفترة المراهقة، حيث نجد طفرة النمو التي تحدث في المراهقة قد تغير من شكل وهيئة المراهق أو المراهقة، فالفتاة التي تكون قبل مراهقتها غير جذابة فإنها قد تزدهر فجأة داخل مراهقة جذابة وتكون بالتالي محبوبة ذات شعبية في وسط رفاق سنها، وبصورة مماثلة نجد الطفل الذي كان نحيلاً ضعيفاً قبل المراهقة، قد ينبثق في مراهقته بنمو مفاجئ كشخص طويل ذو عضلات، وبالتالي يدعم تصوره عن ذاته ويحظى بتقدير واحترام جديدين من رفاق مراهقته. وفي نفس الوقت فإن الطفل الذي كان له شعبية فيما مضى ولكنه يبقى طفولياً من الناحية الانفعالية بينما نجد رفاقه يتعلمون العمل بطرق أكثر نضجاً، هذا الطفل قد لا يحظى طويلاً بصداقة أو بالرفقة أثناء مراهقته. ولهذه الأسباب فلقد وجد تغير اختيارات الصداقة بصورة كبيرة خلال السنوات المبكرة من فترة المراهقة Horrocks, J.E. & others (١٩٦٦).

ولحسن الحظ ، فبالنسبة لمعظم المراهقين عادة ما نجد عالمهم المتسع يعطيهم الفرص الجديدة لاكتشاف مدى قدرتهم على العمل الجيد وبالتالي في أن يصبحوا معروفين داخل جماعتهم ، فالولد الذي كان قصيراً جداً ولا يمكنه لعب كرة السلة مثلاً في فترة الطفولة الوسطى قد يصبح نجماً في فريق الكرة بالمدرسة الثانوية في نفس الرياضة السابقة، كما أن الفتاة التي كانت ذات موهبة لفظية أو غنائية والتي كانت كامنة أثناء فترة المدرسة الابتدائية قد تصبح مغنية أو ممثلة مسرحية في المدرسة الثانوية - كما أن الأطفال الصغار ذوي القدرات العقلية المحدودة في المدرسة الابتدائية قد يكون آدائهم عالياً في النشاط غير العلمي الذي توفره المدرسة الثانوية كالميكانيكا أو اقتصاديات المنزل أو الأعمال السكرتارية - ومع هذه الإمكانات فإن المراهقين قد يمكنهم تنمية أحاسيس قيمة

ذواتهم، والثقة في أنفسهم، والتي لم يشعروا بها في مرحلتهم النمائية السابقة ، وفي نفس الوقت يعززون ويدعمون مركزهم بين جماعة رفاقهم.

ثبات الأصدقاء :

على الرغم من تبدل وتغير اختيارات الصداقة أثناء فترة المراهقة المبكرة إلا أننا نجدها تميل إلى الثبات والاستمرار بصورة متزايدة منذ الطفولة الوسطى حتى مرحلة الشباب، وتشير دراسات هوركس Horrocks وزملائه (١٩٥١) إلى التقلب لدى الأطفال في اختيار أصدقائهم، وكانت الوسيلة في ذلك أن طلب من الأطفال في أعمار زمنية مختلفة كتابة ثلاثة أسماء من أحسن أصدقائهم وأعادوا طرح هذا السؤال بعد أسبوعين، ويشير الشكل (١) بدليل لمدى التقلب للأولاد والبنات الذين يتراوح أعمارهم ما بين الخامسة والثامنة عشر في علاقات صداقاتهم بعضهم مع البعض، ويعكس الشكل كذلك وبصورة واضحة الميل نحو الاستقرار والثبات في اختيار الصداقة كلما تقدم الطفل في عمره الزمني.

ميول الجنسية الغيرية والتزاوج :

من أكثر الجوانب أهمية في العلاقات الشخصية المتبادلة والتي تنبثق أثناء فترة المراهقة هو الميل إلى الجنس المغاير ، وتشير نتائج دراسة Grind-er (١٩٦٦) إلى ثلاثة عوامل تسهم في بدايات الميل الجنسي للجنسية الغيرية في هذه الفترة، ويمكن إيجازها فيما يلي :

١- التغيرات الهرمونية التي تحدث أثناء فترة البلوغ، تثير أحاسيس جنسية لدى كل من الذكور والإناث وبالتالي تدفعهم للبحث عن صداقة وصحبة كل منهما للآخر .

٢- عادة ما ينظر المراهقون لعلاقات الجنس الغيرية كمظهر أو جانب من نموهم وبالتالي تكون ذات قيمة بالنسبة لهم في الإحساس بذواتهم.

٣ - توقع الأباء والرفاق من المراهقين الاهتمام بالجنس المغاير، وقد يكون للآباء بعض التحفظات عن وقت التزاوج لأولادهم سواء كانوا ذكوراً أو اناثاً، إلا أنهم عادة ما يصبحون مهتمون أو قلقون في بعض الأحيان إن لم تظهر لدى طفلهم المراهق الميل نحو الجنس المغاير .

وعندما تسأل المراهقين لماذا يستمتعون بالالتقاء بالجنس الآخر نجدهم عادة ما يعطون واحد أو أكثر من الأسباب الآتية :

١- لتأكيد الاستقلالية .
٢- لإحراز المركز وسط جماعة الرفاق.
٣- للبحث عن الإشباعات الجنسية .
٤- في أن يكون لهم أصدقاء.
٥- للاشتراك في نشاطات الجنس الآخر.

وجدير بالذكر فإننا نلاحظ أنه كلما تقدم المراهق في عمره الزمني كلما كان دؤوباً إلى الفتاة الثابتة والموثوق بها حتى يمكنه في آخر الأمر الاقتران بها. وعلى الرغم من جاذبية هذه العلاقات مع الجنس الآخر الا أنها تبطئ تدريجياً بسبب اهتمام المراهق بتكوين جماعة رفاق من المراهقين، وبالتالي نجدها تكون مصدراً من مصادر الصراع والقلق عند المراهقين.

مراحل تكوين الجماعة ونمو الجنسية الغيرية :

صور لنا D. Dunphy في تحليل واسع للبناءات الاجتماعية عند المراهق حيث نلاحظ في بداية مرحلة المراهقة عادة ما يقف البنين والبنات كل منهم بجوار الآخر في جماعات، والتي لا نجدها في مرحلة الطفولة الوسطى، وفي المرحلة الثانية يبدأون في التفاعل داخل جماعات من بنين وبنات، وبعد ذلك يدخلون مرحلة ثالثة نجد فيها تحولاً، فغالباً ما نشاهد ازواج من البنين والبنات، وفي نهاية فترة المراهقة يتحول ذلك ويعود مرة أخرى إلى أزدواج المراهقين والمراهقات حيث يكونون في علاقة قريبة بعضهما مع البعض وبالتالي قد يفقد المراهق في هذه الفترة الارتباطات مع الأزواج الأخرى.

وهذا يعني أن الأولاد والبنات الذين يكونون في مرحلة ما قبل المراهقة لا يجدون ما يفعلونه سوياً، ولكنهم يبدأون في مراهقتهم المبكرة في تنظيم الحفلات والتي من خلالها يختبرون أحاسيسهم ومشاعرهم الجديدة بحذر شديد، فقد يستمعون إلى التسجيلات سوياً، ويذهبون في رحلات جماعية ، وقد تصل الأمور إلى أكثر من ذلك في بعض الأحايين، وكل ذلك يكون ضمن محتوى نشاط الجماعة بدون أن يتطلب ذلك تواجدهم في أزواج سوياً، وتتدرج هذه العلاقات فقد نجدهم يضربون المواعيد بعضهم مع البعض الآخر للقاءات في أزواج ويعني ذلك أن شئونهم الاجتماعية تصبح متمركزة على شريك واحد وليس على جماعة من الذكور والإناث، وبمرور الوقت فإننا نجد أن أخذ المواعيد المتعمدة وأحياناً قد تأتي عن طريق الصدفة، تميل إلى أن تكون أكثر تكرارا عن ذي قبل، وقد تتحول إلى التنزه سوياً.

وتشير نتائج دراسة Douvan (١٩٦٦) أنه على الرغم من أن نتيجة هذه المراحل ليست متماثلة، إلا أننا نجد أن عمر الانتقال أو التحول من فترة إلى أخرى يختلف ، فأغلب الإناث في الولايات المتحدة الأمريكية يبدأون ضرب المواعيد في الرابعة عشر تقريباً. في حين نجد الذكور يتأخرون إلى ما بعد هذا السن، فغالباً ما يكون بعد الإناث بعامين تقريباً، وحيث أن تبادل المواعيد يكون في جوهره علاقة اجتماعية محدودة بواسطة معايير الثقافة ولا يكون نتيجة للنمو البيولوجي، وعموماً وكما ذهبت نتائج الدراسة السابقة أن الاختلافات في النضج الجسمي يبدو أنها ذات تأثير ضعيف على الوقت الذي يبدأ فيه المراهقين والمراهقات للالتقاء وضرب المواعيد بعضهم مع البعض الآخر.

شكل رقم (٢) يوضح مراحل نمو الشخصية عند إريكسون ومراحل النمو العقلي عند جان بياجيه

مراحل بياجيه فى النمو العقلى	مراحل نمو الشخصية عند إريكسون	العمر
١- المرحلة الحسية الحركية		
- الانعكاسات	الثقة الأساسية	١
- ردود الفعل الدورية الثانوية	الاستقلال الذاتي	٢
- ردود الفعل الدورية الثلاثية	المبادأة	٣
- التركيب أو التشكيل العقلي		٤
		٥
		٦
٢- ما قبل الإجرائية		٧
- مرحلة ما قبل المفاهيم	الكفاية	٨
- التفكير الحدسي		٩
- العملية الحسية		١٠
		١١
		١٢
٣- العمليات الصورية	الهوية	١٣
		١٤
		١٥
		١٦
		١٧
		١٨
	الألفة أو المودة	١٩
	الإنتاجية	٢١
		٢٢
		٢٣
	التكامل	٢٤
		٢٥

وكظاهرة ثقافية، فإ ن نماذج التلاقي تختلف تبعاً للطبقة الاجتماعية للمراهقين، وكذلك النواحي الثقافية التي تكتنفهم ، فمثلاً في المناطق الحضرية يميل المراهقون والمراهقات إلى أن يكونوا أكثر تبكيراً في التلاقي وضرب المواعيد بعضهم مع البعض الآخر ، إذا ما قورنوا بأقرانهم في المناطق الريفية ـ كما أن المراهقين في الطبقة المتوسطة يميلون إلى أن يبدأوا هذه اللقاءات الثنائية بصورة أكثر تبكيراً عن المراهقين في الطبقة الدنيا Lowrie, S.H. (١٩٦١) ، كما أن الطبقة الأخيرة تميل إلى إتمام مراسيم الزواج بصورة أسرع من المراهقين في الطبقات الأخرى، في حين نجد الطبقة الأعلى يميل المراهقون فيها إلى التلاقي بصورة أطول قبل أن يصبحوا أزواجاً.

مصادر قلق الالتقاء بالجنس الآخر :

عادة ما ينتاب المراهق القلق عندما يقرر أن يسأل فتاة معينة للالتقاء معها فكلما كانت هذه الفتاة تتصف بالدماثة والجاذبية كلما شعر بالسعادة والشعبية لقبولها موعده، إلا أنه قد يصاب بالانكماش أو الانطواء في حالة رفضها لطلبه، ويمكن للمراهق أن يتجنب هذا الصراع الأقدامي الإحجامي بعدم محاولته أخذ أية مواعيد الا انه في نفس الوقت قد يشعر بحرمان نفسه من فرص إقامة العلاقات مع الجنس الآخر.

كما تجابه المراهقة مشكلات متشابهة ، حيث أنها قد تطلب للالتقاء من أكثر من شخص، وينتابها الحيرة في قبول أي منهما، كما أن الفتاة التي ترغب في الذهاب مع زميل يجب أن تتظاهر بالحياء والخجل وتكتم أحاسيسها ومشاعرها الحقيقية عنه، بالإضافة إلى أنه عندما تطلب فتاة من قبل شخص لا تشعر نحوه بأية علاقة بجدها في صراع هل تقبل لمجرد أن تشبع رغبتها في أن يكون لها صديقاً، أو ترفض على أمل أن يطلبها شخص آخر تميل إليه Place, D.M. (١٩٧٥).

ولقد أشارت أبحاث مسحية عديدة مثل Breed, W. (١٩٥٦). Seo-dem. A.M. (١٩٧٦) أن أغلب المراهقين عادة ما يشعرون بعدم الأهلية حين الالتقاء بالجنس الآخر، ففي البداية على الأقل قد يحسون بالخجل والقلق والاضطراب ، والخوف في بعض الأحيان، ففي إحدى هذه الدراسات السابقة Seiden أشارت النتائج على ١٥٠٠ طالب من المدرسة الثانوية إلى أن ما يقرب من ربع عدد الطلاب الذكور، وثلث عدد الإناث قد شعروا

بالإخفاق في ضرب موعد للقاء مع الجنس الآخر، وعلى الرغم من أن هذه الاهتمامات وهذا النوع من القلق الذي ينتاب المراهقين عادة ما تكون ساذجة وغير منطقية، إلا أننا يجب أن نشير إلى أن الالتقاء الناجح مع الجنس الآخر يمكن أن يكون محدداً حاسماً لأحاسيس المراهقين لتقدير ذواتهم والانتماء لجماعة الرفاق، فالمراهقين الذين لا يلتقون مع الجنس الآخر أو يتم اللقاء في جو قلق مضطرب عادة ما يميلون إلى الشعور بالدونية مع أقرانهم الأكثر أهلية واجتماعية .

سادساً - الإرشاد النفسى للمراهقين

إن معظم الجهود الموجهة لمنع ومعالجة الجنوح لم تحقق النتائج المنتظرة منها، وعلى أي حال، فيجب أن نلاحظ أن تلك الجهود، حتى تلك التي تحاول استخدام الحلول الممكنة قد ركزت بصورة كبيرة على الشباب الذين لديهم مشكلات خطيرة، فالكثير من الطرق التقليدية كالعقاب والوضع في المؤسسات والسجن قد جعلت - بصورة عامة - الأمور أسوأ مما كانت عليه، لأنها قد تخضع المراهق أو الشاب لصدمة نفسية وخبرات غير سارة، بينما تمده بقليل أو بلا شئ من المساعدة النفسية والتعليمية والترويجية.

وعموماً فلا توجد حلولاً سحرية لمشكلة الجنوح المتزايد، ولكن يبدو أن الجهود في المستقبل سوف تؤكد على عملية منع الجنوح منذ بدايته والتي تتمثل في برامج الإرشاد الوقائي، فالتعرض للبرامج الشاملة للعناية النفسية والمهنية والتربوية التي تهدف إلى تطوير إمكانات المرهقين والشباب . وجدير بالذكر فإن الجنوح لا يعتبر مرضاً في حد ذاته، ولكنه عرّض لمشكلات أساسية اجتماعية ونفسية واقتصادية وتعليمية ترويحية وجسمية وأيضاً فلسفية. كما أن جميع البرامج الإرشادية النفسية التي توجه للوقاية أو علاج الجنوح لا تأتي بالثمرة المرجوة منها، طالما لم تبذل المجهودات الصادقة لتحسين الظروف الاجتماعية التي يحياها المراهقين والشباب والتي تعتبر الأساس المغذي للجنوح، فالفقر، والتدهور الاقتصادي وفقدان المعنى عند المراهقين والشباب ، واضطراب تكوين الهوية والصراعات المتزايدة التي يشعر بها الشباب، وعدم وضوح الهدف والانسلاخ

عن المجتمع، وعدم توفر القدوة الصالحة ، كل هذه العوامل إن لم يوجه اليها جهود صادقة لاحتوائها وتداركها فإن معدل الجنوح سوف يتزايد يوماً بعد يوم.

الاضطرابات النفسية والسيكوفسيولوجية

تميل الاضطرابات النفسية والسيكوفسيولوجية إلى الظهور أثناء المراحل الانتقالية في حياة المرء والتي تتميز باضطراد النمو الجسمي والنمو المعرفي، أو التغيرات التي تحدث في المطالب الأبوية والاجتماعية والتي تؤدي بصورة مؤقتة إلى تعويق توازن واتزان الفرد، وتؤثر جميع هذه العوامل في بداية فترة المراهقة ، وبعض من هذه الاضطرابات قد تكون حتمية ومتعذرة الاجتناب ، ولكن إلى أي مدى ستكون حدة تلك الاضطرابات والصورة التي ستكون عليها ، والوقت الذي ستحدث فيه، كل تلك المظاهر تعتمد على العديد من العوامل. فإن طبيعة تكيف المراهق السابق والضغوط التي تجابهه أثناء سنوات المراهقة قد تؤثر في طبيعة تلك الاضطرابات ، وقد تكون تلك الاضطرابات بالنسبة لبعض المراهقين ليست بذات أهمية ولا تدوم طويلاً ، وقد تكون للبعض الآخر شديدة وحادة وقد تؤدي إلى أعصبة نفسية معوقة أو حتى إلى اضطرابات ذهانية.

والجدير بالذكر ، فإننا لا نستطيع في هذا المقام القاء الضوء على المجال الكامل لاضطرابات فترة المراهقة من حيث أسبابها ومتطلباتها العلاجية الخاصة، الا أن الذي سوف نركز عليه في هذا الموجز ، هو بعض أشكال الاضطرابات الهامة والرئيسية التي تحدث في فترة المراهقة، مع بعض الملاحظات الإرشادية والعلاجية لوقاية وعلاج مراهقينا.

القلق :

إن بعض مشكلات المراهق قد يسهل تفهمها، فالمراهق الذي يسعى لبناء علاقة متبادلة متكافئة مع أعضاء جنسه أو الجنس المخالف والذي يقابل دائماً بالرفض أو التوبيخ . قد يصبح قلقاً وغير واثق من نفسه، ومن التفاعلات الاجتماعية وبالتالي يميل إلى الانسحاب والعزلة.

ويصعب علينا تقدير ما ينتاب المراهق من اكتئاب بسبب فقد والده أو شخص عزيز عليه، والقلق الحاد والأحلام المزعجة لمراهق قد مر حديثا بخبرة مؤلمة أو سيئة ، ومع ذلك ، فإن أنواع أخرى من لاأعراض ليست من السهولة تفهمها، ويرجع ذلك إلى أن المصادر الرئيسية لهذه الأعراض (مثل الخوف من فقدان الحب، أو الخوف من وجود مشاعر غاضبة أو دوافع جنسية غير مقبولة، أو فقدان الإحساس بالهوية الشخصية)، عادة لا يعبر عنها بطريقة شعورية، حيث نجد المراهق يبني بطريقة لا شعورية دفاعات نفسية ضد التعبير عنها، وذلك لأن السماح لمثل هذه البواعث والأحاسيس المضطربة في أن تجد طريقة شعورية للتعبير عنها قد يسبب له قلق مؤلم وشعور بالذنب، وفي بعض الحالات تكون تلك المجهودات الدفاعية غير ذات فعالية، أو تكون فعالة بصورة جزئية ، وقد ينتج عن هذا قلقاً معمماً سواء كان في صورته الحادة أو المزمنة.

إن المراهق الذي يكون لديه رد فعل حاد للقلق ، يشعر بخوف مفاجئ كما لو كان شيئاً ما سيئاً على وشك أن يحدث له، فقد يصبح متهيجاً ومستاءً، ومن السهل أن يَرّوع وأن يخاف، ويخبّر ثمة أعراض جسمية كالصداع والدوخة والغثيان أو القيئ. ويكون مجال انتباهه محدوداً وقد يبدو عليه الذهول والتشتت، كما أن اضطرابات النوم شائعة عند مثل هذه الحالات، حيث توجد صعوبة في النوم، وعملية النوم ذاتها قد تكون قصيرة غير مريحة، مصحوبة بالتقلب في الفراش، أو قد تكون مصحوبة بالكوابيس أو المشي أثناء النوم. والمراهق الذي يعاني قلق حاد ، قد يكون في حيرة في العثور على مصدر ذلك القلق حيث قد ينسبه إلى نوعية مختلفة من الظروف والأحداث الخارجية المتفرقة. والفحص الدقيق لمثل هذه الحالات يومئ إلى أن هناك عوامل كثيرة وأساسية متضمنة ، وثمة عوامل قد لا يكون المراهق واعيا بها بصورة شعورية، والعلاقات المضطربة بين الوالد والمراهق والاهتمامات المرتبطة بمطالب النضج، أو المخاوف والشعور بالذنب المتعلقة بالدوافع الجنسية أو العدوانية.

ويجب أن تجري التدخلات الإرشادية أو العلاجية بصورة مبكرة عندما تكون العوامل المسببة في صورتها الأولية الواضحة وبالتالي يمكن التعامل معها وذلك قبل أن يصبح القلق في صورة حادة وقبل أن يؤثر ذلك في نمط حياة المراهق (وعلى سبيل المثال الانسحاب النفسي، إعاقة العمل المدرسي، الأعراض الجسمية المستمرة كالآلام والإسهال وضيق التنفس والتعب).

اكتئاب المراهق :

كان الكثير من علماء النفس الإكلينيكيين ينكرون أن الاكتئاب يمكن أن يحدث بين الأطفال والمراهقين الصغار، حيث يشيرون إلى أن بداية فترة المراهقة نجد كل من الذكور والإناث يميلون إلى التعبير عن مشاعرهم بصورة صريحة ، ويميلون إلى إنكار الاتجاهات السلبية والنقدية للذات، فهم عادة لا يظهرون الكآبة واليأس والانتقاص من قيمة الذات وذلك كما يفعل الراشدون المصابون بالاكتئاب، إلا أن نتائج الدراسات الحديثة أظهرت أن كثيراً من المراهقين يخفون مشاعر الاكتئاب الكامنة بواسطة طرق مقنعة تندرج من السأم والملل وعدم الارتياح إلى أعراض توهم المرض أو وسواس المرض ، وفوق ذلك فإن مشاعر الاكتئاب شائعة إلى حد ما بين المراهقين.

وعادة ما يتخذ اكتئاب المراهق أحد النوعين التاليين . فالنوع الأول يعبر عنه على أنه «إحساس بالفراغ، فقدان تحديد الذات، وكما يوصف لفظياً بأنه حالة فقدان الشخصية Depersonalization. فالمراهق المكتئب قد يشكو من وجود شعور بالنقص أو الفراغ، كما لو كان قد هجر ذاته ولم يحل محلها ذات نامية راشدة ويولد هذا الفراغ مستوى عال من القلق، وهذا النوع من الاكتئاب يشبه حالة الحداد، والتي يخبر فيها الشخص المحبوب كجزء من الذات، وقد يكون أقل ضرراً . ومن أكثر الأنواع حلاً وعلى نقيض من ذلك نجد بعض المراهقين (والتي توحي شكواهم بالإحساس بالفراغ، فإن ذلك قد يشير إلى إمكانية الإصابة بعملية ذهانية ضمنية) ، حيث نجد المراهق في هذه الحالة ليس لديه القدرة على توجيه مشاعره وأحاسيسه ، ولا يمكنه تقييمها أو التعبير عنها، وبالتالي فهو ينكر أصلاً وجود مشاعر لديه.

والنمط الثاني من اكتئاب المراهقة، والذي قد يصعب حله بسهولة، حيث نجد له أساس في خبرات الهزيمة المتكررة على مدى فترة زمنية طويلة، ويحدث هذا النوعن بين المراهقين الذين قد جربوا بصورة واقعية كثير من الطرق لكي يجدوا حلولاً لمشاكلهم ولكي يحققوا أهدافهم الشخصية ذات المعنى بالنسبة لهم إلا أنهم لم يوفقوا في ذلك ، سواء كان ذلك بسبب فشل الآخرين في تفهم وتقبل ما يحاول المراهق عمله، أو بسبب عدم الكفاءة الشخصية والتي جعلت الأهداف غير ممكنة التحقيق. كما أن الكثير من محاولات المراهقين للانتحار لم تكن نتيجة باعث مؤقت ،

ولكنها في الأغلب تكون نتيجة لسلسلة طويلة من المحاولات الفاشلة للعثور على حلول بديلة للمشكلات والصعوبات التي تواجههم، وعادة ما يكون سبب هذا النمط من الاكتئاب يتمركز في فقدان العلاقة ذات المعنى سواء مع الأب ، الصديق، أو أي شخص كان المراهق على حب معه.

توهم أو وسواس المرض Hypochondriasis :

إن مبحث الأعراض الجسمية المرضية، عادة ما يطلق عليه بتوهم أو وسواس المرض. ويشتمل على الانشغال والاهتمام المفرط بوظائف أعضاء الجسم، والمراهقون المصابون بوسواس المرض قد يكونوا مهتمين أو منشغلين بوجود عدم انتظام في ضربات قلوبهم، وفي تنفسهم، أو الهضم على الرغم من أن كل هذه الوظائف تكون في حالة عادية تماما

أو قد نجدهم يبالغون في دلالة وحجم الاعتلالات الجسمية البسيطة، كالأنف المسدود من شدة الزكام والاضطراب المعوي الخفيف أو التقلص العضلي. وأعراض وسواس المرض على الرغم من أنها قد تحدث في مرحلة الطفولة، إلا أنها أكثر شيوعاً أثناء فترة المراهقة، وفي الحقيقة فإن التغيرات الجسمية والجنسية للبلوغ تجذب بصورة حتمية اهتمام المراهق بذاته الجسمية ، وليس هذا بمستغرب، وحقيقة فإن قدر معين مما تعتبره انشغالاً مفرطاً بالجسد بالنسبة للشخص الراشد، قد يمثل ظاهرة نمائية عادية تماماً بالنسبة للمراهق.

ومن ناحية أخرى فإن الانشغال الجسمي والاهتمام بها بصورة مفرطة والتي تكون غير قابلة للتغيير قد تومئ باضطرابات داخلية شديدة، وقد تؤدي أعراض الوساوس المرضية عدد من الوظائف، فعندما يخبر المراهق أو الشاب قلقاً حاداً غير أنه يكون غير متأكد من مصدره، حينئذ يمكن أن تكون تلك الخبرة غامرة ، لدرجة أنها تؤدي إلى الخوف من الجنون، فقدرة المرء على العثور عن سبب للقلق يساعد في جعله يبدو أكثر معقولية أو منطقية للفرد ، وبالتالي أقل غموضاً . وقد يصبح التركيز بالنسبة لبعض المراهقين على الجسم عرضاً من أعراض المرض.

إن قلق المراهق المصاب بوسواس المرض قد يتضمن محتوى حقيقياً، وحتى بالرغم من وجود ذلك فعادة ما يكون غير كاف في حد ذاته لكي يفسر درجة الانشغال والاهتمام التي يكون عليها المراهق. فكثير من

المراهقين يخشون ألا يكون نمو ذواتهم الجسمية متناسقاً مع ذواتهم النفسية الجديدة، فقد يخشى الذكر المراهق الا يحقق النضج الجنسي، وقد تخاف المراهقة من أن يصبح حجم صدرها صغيراً جداً أو كبيراً جداً. كما أن مشاعر وأحاسيس التعب قد تؤدي بالمراهقين والمراهقات إلى الشعور بتشويه ذواتهم الجسمية بصورة دائمة، وقد يكون ذلك الإحساس نتيجة لعادات الاستنماء كما قد تستخدم أعراض وسواس المرض كطريقة لتبرير تجنب بعض الأنشطة مثل الرياضة أو العمل الجسمي حيث يشعرون بعدم الكفاءة فيه.

إن المراهقين الذين ينموا لديهم أعراض وسواس المرض، عادة ما يكونوا من أسر منشغلة ومهتمة بصورة كبيرة بموضوعات الصحة والمرض، وعادة ما تكون أعراض ذلك المرض بالنسبة للمراهقين في صورة تطابق مع والد أو أخ معين. فالمراهق الذي يتعدى أعراض الوسواس المرضي لديه الصورة العادية لاهتمامات المراهق الجسمية، أو تثبت مقاومتها للتغيير، حينئذ يحتاج للمساعدة النفسية، فالمشاكل التي تكمن وراء الأعراض يجب أن تحدد ، ولحسن الحظ فبمجرد تحقيق ذلك عادة ما نلاحظ المراهق يبدأ في التعامل مع هذه المشكلات وبالتالي تختفي أعراض تلك الوساوس المرضية بصورة ملفتة للنظر، والجدير بالذكر فإننا عادة ما نجد الراشد الذي يعاني من وسواس المرض أكثر مقاومة للمساعدة النفسية إذا ما قورن بحالة المراهق.

الاضطرابات السيكوفسيولوجية :

قد تظهر المشكلات النفسية في الاضطرابات الواقعية في آداء وظائف الأعضاء سواء كانت حادة أو مزمنة، وقد تؤدي الأخيرة إلى اضطراب سيكوسوماتي حيث تتضمن أحيانا اختلال في تغيرات هيكلية كما تتضح في حالة القرحة المعوية .

وتشير الدراسات في هذا المجال إلى أن الاضطرابات المؤقتة في الوظائف السيكوفسيولوجية ليست شائعة في مرحلة منتصف الطفولة أو مرحلة المراهقة، حيث نجد أن الضغوط النفسية لها تأثير ملحوظ أزاء الوظائف المعوية، وكذلك على نشاط الأوعية الدموية للقلب ، وكذلك على وظيفة الجهاز العصبي المركزي، فمثلاً كثير من الحالات التي تعاني من الاضطرابات في العصارة المعدية المؤلمة ، واضطرابات المعدة ، وحرقان

القلب وانتفاخ البطن وعسر الهضم، عادة ما تُظهرّ ردود فعل الأطفال والمراهقين للضغوط النفسية، وبالمثل فإن معدل ضربات القلب غير العادية والطويلة غالباً ما تكون مصحوبة بحالة قلق حادة أو مزمنة ، وقد يشكو المراهق من زيادة ضربات قلبه أو ارتفاع نبضه، ويخشى أحيانا أن يحدث له أزمة قلبية، كما أن صداع التوتر العضلي وآلام الظهر، وآلام الصدر وعدم الراحة ، قد تكون جميعها نتيجة للضغوط النفسية. والجدير بالذكر، فإن الاضطرابات السيكوسوماتية أثناء فترة الطفولة والمراهقة، يحتاج علاجها اهتمام واعي بكل جوانب الاضطرابات الجسمية والنفسية والاجتماعية، ونمط التفاعل الأسري التي قد تسهم في جعل هذه الاضطرابات حادة وأكثر خطورة.

اضطرابات الأكل :

ليس بمستغرب - إذا نظرنا إلى التغيرات الجسمية والنفسية السريعة التي تحدث في بداية البلوغ - أن نرى كثير من المراهقين يمرون بفترات قصيرة ينقص فيها وزنهم أو يزداد عن المعايير المقبولة - وعادة ما نجد معظم المراهقين عندما يحدث استقرار لهذا النمو، قد تتناسب أوزانهم من خلال تنظيم التغذية، إلا أننا نرى في بعض الأحيان أن الإفراط في الأكل قد يؤدي إلى السمنة المفرطة الخطيرة، وأحيانا يؤدي إلى فقدان الوزن الخطير، وهو ما يعرف بفقدان الشهية للأكل والمعرف باسم Anorexia والذي عادة ما يحدث أثناء فترة المراهقة ويكون أكثر شيوعاً بين الإناث عن الذكور. والمراهقون الذي يتسمون بالسمنة المفرطة، أو فقدان الشهية للأكل يميلون إلى الافتقاد الواضح والمحدد لهويتهم كأفراد مستقلين ومميزين قادرين على تحديد وتحقيق أهدافهم الخاصة، وقد يكون فقدان الشهية حالة محيرة فقد يكون لديه إدراك مشوه لصورة ذاته الجسمية ، وكثير من المراهقات اللاتي يعانون من فقدان الشهية تبدو المراهقة وكأنها هيكل جلد نحيل من العظام ودائمة الشكوي من قلق زيادة الوزن، وما زالت هناك أسباب كثيرة تكمن وراء هذه الحالة لم نتمكن من معرفته حتى الآن، كما أننا عادة ما نلاحظ هذه الحالة شائعة بين المراهقين والمراهقات الأثرياء أكثر من المراهقين والمراهقات الفقراء.

وقد تلعب العوامل البيولوجية دوراً في ذلك ، إلا أن العوامل النفسية تبدو أكثر أهمية . وعادة ما ينزعج الآباء عندما يبدأ فقدان الشهية عند أطفالهم أو مراهقيهم ، وكثيراً ما يعبرون بأن طفلهم يبدو عادياً مثل

باقي الأطفال أو المراهقين من حيث الطيبة والهدوء والطاعة والاعتماد على النفس بالإضافة إلى شغفه لإرضاء الآخرين ٠ ومعظم المرهقون والشباب الذين يعانون من فقدان الشهية فإنهم لا شعوريا يشعرون أنهم قد استغلوا وحرموا من توجيه حياتهم الخاصة بهم ، وبالتالي أصبحوا غير قادرين علي تكوين هوية قوية خاصة بهم. وقد يظهرون حاجة ملحة قهرية في السيطرة على كل جوانب حياتهم خاصة السيطرة والتحكم على أجسامهم. وقد يشعرون أيضاً بعدم القدرة على مواجهة مطالب النضج الجنسي، وفقدان الشهية والتي قد تعوق عملية الحيض عند المراهقات وتجعل الخصائص الجنسية الثانوية أقل وضوحاً وبروزاً.

وتشير الدراسات في هذا المجال إلى أن آباء المراهقة التي تعاني من فقدان الشهية عادة ما كانوا يتسمون بالسيطرة الحازمة والنظام والتنظيم الزائد أثناء فترة الطفولة، لدرجة أن حدث اضطراب عند الطفلة في بناء معنى للهوية والثقة في قدرتها على اتخاذ قراراتها بنفسها.

ومن الواضح أن الوزن الزائد عن الحد أو الوزن الأقل عن الحد، قد يسبب مشكلات خطيرة، وأحياناً فسيولوجية تهدد حياة الفرد، وبالتالي تكون الحاجة ملحة إلى الرعاية الطبية المتخصصة والعلاج النفسي. وبسبب علاقات الوالد والطفل المضطربة وغير المنتظمة والتي تتضمن المشكلات المرتبطة بنمو الاعتماد على النفس والنضج الجنسي، فإن العلاج والإرشاد النفسي يلعب دوراً رئيسياً، وأي برنامج علاجي أو ارشادي يجب أن يتضمن المساهمات الأبوية الفعالة ..

وبطبيعة الحال، فقد يعاني المراهقون أنواعاً مختلفة من الاضطرابات النفسية، والتي قد تتضمن المخاوف والرهاب , Fears & Fobia ، رهاب المدرسة، الأهجسة والقهر، على الرغم من أن هذه الاضطرابات عادة ما تنتشر بين الأطفال أكثر من انتشارها بين المراهقين. كما أن نسبة قليلة من المراهقين قد يعانون من بعض الاضطرابات الحادة مثل فصام المراهقة، والذهان التسممي Toxic Psychosis.

العلاج والإشاد النفسي للمراهقين :

يحتاج المعالج والمرشد النفسي - سواء الذي يعمل بالعلاج النفسي الفردي أو الجماعي إلى تدريب خاص، خاصة الذي يتعامل مع المراهقين ،

بالإضافة إلى أنه يجب أن يكون لديه القدرة على حب المراهقين ويتصف بالدفء العاطفي والمرونة والصراحة والأمانة ، والقدرة على إبداء الرأي ، وعدم التحيز والثقة بالنفس والقدرة على وضع حدود بدون عدوانية ، وافتقار الدفاعات الشخصية .

والمراهقون لديهم بصيرة أكثر من الأطفال في إدراك الأشياء الزائفة واستغلالها ومع ذلك ، فإن اتسم المعالج أو المرشد النفسي بالاعتدال ولا يقلل من إمكانات المراهق حينئذ يمكن أن ينمي شعور بالثقة والاحترام، ويظل المراهق أيضاً في حاجة إلى أن يجعل ذلك واضح بدرجة كبيرة من قبل المعالج. والمعالج الناجح ذو الفعالية يجب أن يكون مرناً، على استعداد لكي ينتقل من الاستماع إلى التساؤل ، إلى إعادة التأكيد، وتوضيح الحقيقة، إلى التفسير ، حتى إلى الجدل وإلى وضع الحدود عندما يكون ذلك ضرورياً. فالمراهقون ذووا الاضطراب الانفعالي يحتاجون إلى فرض حدود خارجية عليهم نتيجة حالاتهم المضطربة، فهم عادة لا يكونون على مقدرة في أن يضعوا حدوداً لأنفسهم.

ويجب أن نضع في أذهاننا ـ في نفس الوقت ـ الصراع من أجل الاستقلال، حيث أن بناء الاستقلالية تعتبر مهمة نمائية حرجة بالنسبة للمراهق ـ ولهذا فإن المعالج أو المرشد النفسي يجب أن يكون منتبهاً لأخطار السماح بالاستقلالية الطفولية أثناء مرحلة العلاج أو الإرشاد حتى لا يصبح بديلاً للصراع الضروري تجاه الاستقلالية الكاملة والاعتماد على الذات . إن إحساس المراهق بهوية محددة واضحة ما تزال في طور النمو، وما تزال غير محددة واضحة المعالم، ومن هنا فالمعالج أو المرشد النفسي كالأب الحكيم يجب أن يكون حذراً من الميول الخادعة وبالتالي يكون عرضة في أن يخلط بين هوية المراهق وهوية الشاب، أو أن يطول فترة العلاج أو الإرشاد بصورة غير ملائمة.

وبإيجاز ، فعلى الرغم من اختلاف الأدوار بصورة حتمية في عدد من الجوانب الهامة، فإن الأب الفعال والمعالج والمرشد النفسي الفعال يتقاسمون عدداً من الخصائص الضرورية ، فكل منهم يحتاج إلى أن يكون جديراً بثقة المراهق واحترامه، كما يحتاج كل منهم إلى إظهار ثقته واحترامه للمراهق كإنسان متفرد، بالإضافة إلى ذلك فإن كل منهم يحتاج إلى أن يكون ذو سلطة دون استبداد أو تحكم، أو فوضوية ، وعادل، وكل

منهم يحتاج إلى أن يكون قادراً على وضع حدود عندما تكون ضرورية ويتسم بالثقة ولا يتسم بالعدوانية، وكذلك إدراك حاجة المراهق الملحة نحو الاستقلال ، وعموماً فإن كلا العملين ليس سهلا، إلا أن كليهما سوف يكون أقل صعوبة بالنسبة لهؤلاء الأفراد الذين حقيقة يحبون المراهق.

الباب الرابع

مرحلـة الرشـد

مرحلة الرشد المبكرة
Early Adulthood

تعتبر مرحلة الرشد من المراحل التي قد يصعب تحديدها وتعريفها إذا ما قورنت بفترات النمو السابقة، ويرجع ذلك إلى أنها لم تلق الاهتمام بالدراسة بنفس القدر التي درست به فترات النمو السابقة عليها، بالإضافة إلى أن مجالات حياة الأفراد عادة ما تتنوع وتتباين بصورة كبيرة أثناء مرحلة الرشد، فقد نجد بعض الشباب ممن ناهز عمر العشرين ما يزال مشغولاً بدراسته الجامعية، وقد يدخل البعض الآخر سوق العمل فور تخرجهم من المدارس الثانوية أو الفنية ، وقد نجد البعض قد استقل عن أسرته وكوّن أسرة خاصة به، كما نجد في الريف على سبيل المثال . ولذلك فإن مرحلة الرشد عادة ما يتم تعريفها في ضوء المهام والمسئوليات التي تنجز خلالها، بالإضافة إلى الأدوار التي تؤدي ، أكثر من تعريفها وتحديدها بناء على العمر الزمني وحده .

وعموماً فمرحلة الرشد تتمثل في تلك المرحلة من الحياة التي يبدأ الأفراد خلالها تكوين التزامات وتعهدات جادة ، كما نجد الزواج يحدث أثنائها ، حيث يبدأ الشباب تكوين أسر خاصة بهم ويأخذون مواقعهم ومراكزهم في دنيا العمل. وفي بداية هذه المرحلة، نجد الأفراد يقومون بتحديد علاقاتهم بمجتمعهم والأفراد من حولهم وذلك بواسطة الحب والعمل وكذلك اللعب. وتختلف عدد السنوات التي يقضيها الأفراد في تحقيق هذه المهام. جملة القول إن الحد الفاصل بين مرحلة المراهقة ومرحلة الرشد غير قاطع أو واضح بصورة كاملة. ومع ذلك يمكننا ملاحظة بعض من التغيرات النمائية التي تحدث في هذه المرحلة من حياة الإنسان ويمكن إيجازها فيما يلي :

النمو الجسمي :

عادة ما يميل علماء النفس إلى وصف وتعريف مرحلة الرشد عن طريق النمو النفسي والاجتماعي الذي يحدث أثناء هذه المرحلة، كدخول الجامعة ، أو دخول مجال العمل، أو الزواج. ومع ذلك فإننا نلاحظ أن هذه المرحلة تتميز أيضاً بوجود بعض الخصائص الجسمية التي يمكن تمييزها. ففي أثناء مرحلة الرشد - أي ما بين العشرينيات وأوائل

الثلاثينيات - يصل الفرد إلى ذروة نضجه البيولوجي والفسيولوجي ، حيث نجد بالنسبة لمعظم الأفراد أن السرعة والتناسق والقوة والتحمل الجسمي عادة ما تكون بصورة أكبر عما كانت عليه في المراحل السابقة، أو ستكون عليه في المراحل اللاحقة، فالأبطال الأوليمبيين عادة ما يقعون في هذه المرحلة العمرية ، وتشير نتائج دراسة سيرزوفيلدمان Sears & Feldman (١٩٦٤) على سبيل المثال - إلى أن أولئك الأفراد الذين يتنافسون في مسابقات العدو لمسافات طويلة أو قصيرة، ومسابقات القفز والحواجز وجميع الألعاب الرياضية التي تتطلب درجة عالية من الرشاقة والسرعة والاتساق الحركي كانوا جميعاً فيما بين الثامنة عشر والثلاثين من عمرهم، كما نجد المهن والأعمال التي تعتمد بصورة أساسية على المهارات الجسمية عادة ما يصل الأفراد إلى ذروة انتاجيتهم خلال هذه المرحلة من حياتهم. فمثلاً عامل البناء والتشييد أو جنود المشاه أو العمال في مجال الصناعة يصل كل منهم إلى أوج قوته وانتاجيته في الفترة ما بين العشرين والخمسة والعشرين حتى يصل إلى الأربعين من عمره. ويصدق ذلك على موديلات الموضة ، فعادة ما نجد الأفراد - أثناء مرحلة الرشد - خاصة النساء أكثر جاذبية إذا قورن بأي عمر زمني آخر.

وعادة ما تكون القدرة على الإنجاب - خاصة بالنسبة للإناث - في ذروتها أثناء مرحلة الرشد، فمن الناحية البيولوجية، نجد أن أفضل عمر زمني لحدوث الحمل لأول مرة عادة ما يكون بعد سن العشرين. وعلى الرغم من أن كثيراً من النساء يحملن بصورة مريحة في أواخر من سن الثلاثين وأوائل الأربعين ، إلا أن معدل الخصوبة يبدأ في النقصان بعد سن الثلاثين من حياة المرأة ، بالإضافة إلى أن الولادة قد تكون أكثر صعوبة ، كما توجد احتمالية أكبر لحدوث تشوهات في الجنين.

النمو المعرفي :

لقد كان يعتقد - حتى وقت قريب - أن قمة نضج المهارات الجسمية والمهارات العقلية التي تحدث في بداية فترة مرحلة الرشد ، تبدأ في النقصان أثناء فترة منتصف العمر، فتعريف الذكاء المبني على الأساس البيولوجي والذي يشتمل على ثمة عناصر كزمن الاستجابة ، والقدرات المتضمنة في إدراك العلاقات المركبة ، قد تصل إلى ذروتها حقاً في أوائل مرحلة الرشد، ومع ذلك فإننا نجد نتائج الدراسات في هذا الميدان مازالت موضع جدل وعدم اتفاق كبير، فكما نعرف أن الأداء المرتفع خاصة في

اختبارات الذكاء قد يكون نتيجة طريقة المقطع العرضي Cross-Sectional Method التي تتبع في دراسة هذا المجال.

ولقد قام بياجيه بتحديد بعض أنواع النمو التي تحدث أثناء فترة الرشد المبكر، وكما نعرف أن مراحل بياجيه في النمو المعرفي تنتهي بمرحلة العمليات الصورية (تلك الفترة التي تتميز بالقدرة على تقديم التعليلات الافتراضية والتفكير التجريدي)، حيث يشير أن هذه المرحلة يتم التوصل إليها فيما بين سن الثانية عشر والخامسة عشر - إلا أن دراسات بياجيه اللاحقة (١٩٧٢) أشارفيها إلى أن مرحلة العمليات الصورية قد لا تنمو حتى وقت متأخر في فترة المراهقة، كما قد يتم التعبير عنها في حدود ضيقة عند الشاب البالغ، على نقيض ما كان بياجيه يفترضه في دراساته السابقة، فعلى سبيل المثال قد يبدي راشداً قدرة على التفكير التجريدي والافتراضي في مجال تخصصه وليس في مجالات أخرى، كما قد نجد الميكانيكي الذي يعمل في إصلاح السيارات، أو طالب القانون قد يظهر كل منهما درجة عالية من التفكير التجريدي كلما قام باصلاح سيارة ما، أو صياغة مذكرة بأهم وقائع الدعوى ونقاطها القانونية، الا أننا قد نجد كل منهما يعجز في تطبيق تلك المهارات المنطقية على بعض المشكلات في موقف تجريبي معين ، أو موقف غير مرتبط بمجال تخصصه، وبالتالي فليس كل فرد يمكنه استخدام البناء أو التركيب الصوري في التعميم من ميدان إلى آخر.

جملة القول فإننا نجد في مرحلة الرشد عادة ما ينمي الأفراد ميولاً وارتباطات مهنية معينة ، كما أن البناءات المعرفية المختلفة قد تؤثر في تنظيم ميادين مختلفة من النشاطات وعموماً ، فإن البناءات المعرفية غالباً ما تكون شائعة ، وفي متناول جميع الأفراد في هذه المرحلة ، إلا أنها تطبق بصورة متباينة بواسطة أولئك الذين يعملون في ميادين مختلفة .

ويكتسب معظم المراهقين القدرة على تجريد المعلومات وتكوين مفاهيم عنها، ويتضح ذلك في تحويل مسألة لفظية إلى معادلة رياضية . والقدرات الرئيسية الأربعة لهذه المرحلة والتي تكون أكثر نضجاً في مرحلة الرشد المبكر هي :

(١) القدرة على إدراك تفسيرات عديدة لنفس الظاهرة أو حلولاً عديدة لمشكلة واحدة .
(٢) القدرة على التعامل مع احتمالات تناقض الواقع والمواقف المتصوّرة .
(٣) القدرة على التعامل بالرموز والمفاهيم المجردة كما في الرياضيات .
(٤) القدرة على استخدام الاستعارة ورموز الرموز .

مرحلة تماسك واستقرار العمليات الصورية (مرحلة الشباب والرشد المبكر) :

يصبح الأفراد الذين بلغوا مستوى العمليات الصورية أكثر ألفة وتعوداً على العمل وفقاً لهذا المستوى لاسيما في المجالات المتصلة بتخصصاتهم العلمية أو المهنية.

النمو الخلقى :

يهتم كثير من الشباب ـ بصورة مباشرة ـ بجانب آخر من جوانب النمو، وثيق الصلة بالجانب المعرفي، ألا وهو النمو الخلقي أو القيم. ويجب أن تتوفر للفرد قدرة منطقية معينة قبل أن يتمكن من التفكير عند مستوى خلقي معيَن، فعلى سبيل المثال يجب أن يصل الفرد إلى مستوى العمليات الصورية في النمو المعرفي قبل أن يتمكن من التحليل المبني على بعض المبادئ المعينة ، غير أن المستويات الأعلى للنمو الخلقي تبدو في حاجة لأكثر من مجرد النمو المعرفي، حيث تتطلب أنواعاً معينة من الخبرات الشخصية. فمثلاً فإن الانتقال إلى البيئة الجامعية قد يعرض الشاب لقيم متصارعة ولخيارات عاطفية ولإدراك جديد للذات. وفي بعض الأحيان نجد الطلاب الجامعيين يتفاعلون بنوع مما يسمى النسبية التشككية Skeptical Relativism، وتتمثل في الحالة التي يكون فيها كل ما هو صادق وصحيح، يعتبر بمثابة مسألة نسبية فقط، وبالتالي يعتمد على الشخص ذاته وحاجاته وظروفه وهكذا. ويعكس هذا الموقف وعي الطالب وإدراكه الجديد للتنوع والتباين في القيم والأفراد، وكلما حاول الطالب تقرير هويته فإنه بالتالي يحقق مستوى أعلى من الأحكام الخلقية، وقد يبدأ الفرد حينئذ في التحرك نحو مرحلة توجيه العقد الاجتماعي، ومن المحتمل نحو التوجه العالي الخلقي المبنى على مبادئ معينة وذلك تبعاً للمرحلة الخامسة والسادسة لنمو التفكير الخلقي عند كوهلبرج.

وتشير دراسات كولبرج وكرامر Kohlberg & Kramer (١٩٦٩) إلى أن النمو الخلقي عند مستوى ما بعد العرف والتقاليد Postconventional

Level يصل إليه ٢٢٪ ، فقط من الأحكام الخلفية التي يصدرها المراهقين في سن السادسة عشر، وتشير الدراسات التالية أن الخبرة الجامعية تعتبر حاسمة ومهمة لهذه المراحل من النمو الخلقي، فمثلاً في إحدى الدراسات لم يصل أحد من الحالات الذين التحقوا بمهن الراشدين (بعد أن تجاوزوا مرحلة الشباب) إلى المرحلة الأعلى للمستوى الأخلاقي عند كولبرج، وتفترض دراسات أخرى أن الانجاز والنضج الأكاديمي لا يعتبر عاملاً حاسماً ، حيث أن الخبرات التي تعج بها حياة الراشدين تساعد الشخص الذي لم يلتحق بالجامعة على اللحاق بأقرانه الذين حظوا على قسط أكبر من التعليم Paplaiial & Bielby (١٩٧٤).

ويشير كولبرج أن أخلاقيات ما بعد العرف والتقاليد Postconventional Morality عادة ما تظهر أثناء فترة المراهقة، إلا أن المرحلة الخامسة والسادسة لا تظهر الا في مرحلة الرشد الأولى حيث يكون الأفراد قد حققوا قدر من الحرية في تحديد اختياراتهم، بمعنى أنه بينما ينمو الوعي المعرفي بالمبادئ في مرحلة المراهقة، فإن الالتزام والتعهد باستخدامها أخلاقياً عادة ما ينمو فقط في مرحلة الرشد، وذلك لأننا أثناء هذه الفترة عادة ما نجد الشباب يتميزون بأداء التزامات وتعهدات جادة نحو أنفسهم ونحو الأخرين ونحو المثل والأيديولوجيات.

الشباب : مرحلة اختيارية :

كثيراً ما نتذكر ثمة حقيقة ـ عندما نبدأ في مناقشة المهام النفسية والاجتماعية لمرحلة الرشد ـ أن الأفراد يقومون بهذه المهام على أساس جداول وفترات زمنية متباينة، فقد نجد شابة متزوجة ولها طفل في عامها التاسع عشر، ولها وظيفة خارج منزلها، فهي حقيقة تقوم ببعض مهام ومسئوليات مرحلة الرشد، ولكن ماذا عن شاب في حالة نشاط معلق يقع ما بين العشرين والثلاثين من عمره؟ وكيف نصنف طالباً في الخامسة والعشرين من عمره والذي يعتمد في انفاقه على والديه.

لقد أشار كينستون Keniston (١٩٧٠) إلى مفهوم مرحلة الشباب لتتناول فترة الحياة التي تقع بعد مرحلة المراهقة وتسبق مرحلة الرشد ، فهؤلاء الشباب الذين استغرقوا وقتاً طويلاً في الاستقرار، يشار إلى أنهم دخلوا فترة نمائية اختيارية تسمى بالشباب، وتمتد هذه الفترة من الوقت الذي يعتبر فيه الفرد من حيث خصائصه الثانوية راشداً (وعادة ما تكون

في سن ١٨) إلى الوقت الذي يتولى فعلاً فيه القيام بأعمال الراشدين الكبار وأدوار الأسرة ، فعلى سبيل المثال يعتبر الفرد راشداً بصورة قانونية ، عندما يصل إلى سن يسمح له بالتصويت في الانتخابات ، وقيادة السيارة والالتحاق بالقوات المسلحة. إلا أنه قد يعتبر نفسه قد نضج بصورة كافية تمكنه من أن يعول نفسه لعدة سنوات لاحقة.

وتاريخياً فإن فترة الشباب - مثلها مثل فترة المراهقة - تعتبر فترة جديدة نسبياً من الحياة، حيث ظهرت كرد فعل للمعدلات المتزايدة للتغير التكنولوجي والذي يبدو أنه يتطلب إعداد مستمر من جانب العلماء والتربويين والمهنيين، فلم يبدو من قبل أنه من الصعب لغير المتخصص أن يدخل في عالم العمل - كما نجد هذا في الوقت الحاضر - والنتيجة لكثير من الشباب تمثلت في فترة تعليق أو توقيت للنشاط أثناء سنوات الدراسة الثانوية والجامعية ، وكثيراً ما تشتمل على السفر والدراسة الذاتية وأنماط أخرى من السلوك الاستكشافي - وخلال السبعينات أصبح من النادر للفرد أن ينتقل بشكل مباشر من فترة المراهقة إلى فترة الرشد.

وأثناء مرحلة الشباب يبدأ الفرد بتعزيز هويته لاسيما إذا كان بصدد دخول الجامعة فإنه يميل إلى أن يحدد هويته، ويتم إعادة تأمل كثير من قيمة وصوره ذاته نتيجة للتحديات التي يواجهها أثناء عامه الأول في الجامعة، ويخبر صورة جديدة من أزمة الهوية ، فبينما وجدنا المراهق يتساءل • من أنا؟ يميل الشاب الراشد للتساؤل• إلى أين أنا ذاهب؟ ومع من ؟ وعموماً فإن فترة الشباب والرشد المبكر تعتبر فترة يحسم فيها الفرد ثمة تساؤل مؤداه • كيف يرتبط بالمجتمع؟ حيث يبدأ في تكوين نمط حياته ، وغالباً ما تكون في صورة قرارات ثابتة يصعب تعديلها.

ويميل الشاب في هذه المرحلة إلى رفض الأفكار التقليدية الثابتة المرتبطة بالاستقرار، فقد يقرر شخص - بناء على تحليلاته الذاتية - أن نظام العمل الذي يستمر من التاسعة إلى الثانية أو الثالثة يعتبر غير مناسب له، وأن الحياة الريفية أو المشروعات الخاصة ذات فائدة وقيمة بالنسبة له، وعادة ما يكون هناك وعي ودراية مفاجئة بنوع من التناسق بين الذات والنظام الثابت. وثمة حاجة جديدة تظهر لدى معظم الشباب وهي تكوين العلاقات الودية الحميمة خارج نطاق الأسرة ، وربما خارج نطاق الصور التقليدية • وأخيراً ثمة حاجة أخرى تنشأ لدى الشاب في تكوين تعهدات

والتزامات نحو الأيديولوجية الأخلاقية أو السياسية أو الدينية بناء على خبراته الذاتية وليس بناء علي خبرات والديه .

الهوية والألفة :

تعتبر الألفة الجسمية والانفعالية - منذ بداية حياة الإنسان - عملية هامة وحاسمة في النمو ، فالطفل الرضيع وأمه ، والطفل ووالديه ، والمراهق وصديقه المقرب إليه، جميعها تمثل نماذج لعلاقات الألفة والمودة التي تحدث في سياق النمو الإنساني، بيد أننا نجد أثناء فترة الرشد - يمكن أن توجد نوع من الألفة والمودة تتمثل في الألفة التي تختار بحرية بواسطة فردين متساويين ، يخبرا سوياً ما يسمى بأزمة المراهقة ، ويعرفان من هما بصورة أساسية .

ولقد أشار إريكسون إلى أن قدرة الفرد على أن يصبح صديقاً حميماً مع الآخرين تكمن في قدرته على حل أزمة الهوية في تلك المرحلة. كما أن الباحثين الذين جاءوا بعد ذلك والذين أرادوا قياس هوية الأنا Ego Identity ومتغيرات الألفة قد أقاموا الدليل والحجة على ما أشار إليه إريكسون، فعندما ينجح الفرد في تحقيق هويته المستقلة، حينئذ يمكنه أن يشعر بالأمن عند ذوبان هذه الهوية، مع هوية شخص آخر، يصدق هذا لاسيما على الألفة والمودة الجنسية بالزواج.

الألفة الجنسية :

أثناء فترة المراهقة - قبل حل أزمة الهوية - كثيراً ما نجد الفرد يبحث عن ثمة محاولات للإحساس بالألفة الجنسية (حيث يتم العطاء بشئ ما أو يحدث الاطمئنان لشخص معين) ، إلا أننا نجد أن كل من الشريكين يخشى من فقدان ذاته ، ويحدث ذلك لأنهما حقيقة لا يملكان ذواتهما حتى يبدأ أي منهما في العطاء. وعلى نقيض ذلك تتسم الألفة في مرحلة الرشد بما يسمى بالتبادلية ، حيث نجد الفرد يهتم بشريكه الآخر بنفس قدر اهتمامه بنفسه، ويكون نتيجة ذلك الإحساس بالتبادلية ، وتتمثل في الرغبة لبذل التضحيات والوصول إلى الحلول الوسطى كما تتضمن القيام بالوظيفة الجنسية بصورة ناضجة، ونعني بطبيعة الحال تبادل ذروة اللذة، أو القدرة على بلوغها، وكما يعرفها إريكسون بأنها إشباع ينتج عن بلوغ ذروة اللذة ، الخبرة المتسامية التي تدل على انسجام شخصين بصورة تقتلع معها كل أنواع العداوة والبغضاء التي قد تنشأ عن

التناقض بين الذكر والأنثى، التناقص بين الحقيقة والخيال والتناقض بين الحب والكراهية، وأخيراً فإن الحب الجنسي Genital Love ، كما يعرفه إريكسون يتضمن اختيار الشريك الذي يرغب معه الفرد في تنظيم دورات النسل والإنجاب والاستجمام والعمل، وبمعنى آخر فإن الحب الجنسي كما يراه إريكسون يؤثر على مكونات الحياة بأكملها في فترة الرشد وما يليها من فترات حياتية.

ولقد كان طبيعياً أن يهتم الباحثين بتحديد الوقت الذي يحقق فيه الشباب الألفة الجنسية ، والعوامل المؤثرة على نتائجها، وأشارت معظم الدراسات النفسية التي أجريت خلال السبعينات أن إمكانية تحقيق الألفة تحدث بالنسبة لمعظم الأفراد أثناء فترة الشباب أكثر مما يحدث ذلك أثناء فترة المراهقة ، فعلى الرغم من أن بعض الدراسات أشارت إلى أن الألفة الجنسية تحدث لبعض المراهقين ، إلا أن مرحلة الشباب أو الرشد يحدث خلالها انتقال وتغير جوهري في الألفة والخيال الجنسي لكي تصبح علاقات جنسية منتظمة مع شريك أو شريكة أخرى. وأثناء هذه الفترة أيضاً تميل التوترات النفسية القديمة المرتبطة بعقدة أوديب Oedipal Tentions إلى التوقف ، فعلى سبيل المثال قد نجد الفتاة تتوقف عن ميلها الرافض قليلاً لوالدها، حيث لم تعد تشعر بالدونية الجنسية أمام أمها وهكذا.

إن الشاب الراشد بعد أن يجتاز أزمة الهوية، فإنه يحاول صهر ذاته مع هوية شخص آخر في بوتقة واحدة، حيث ينمي ارتباطات أخلاقية في تنفيذ التزاماته وتعهداته نحو أصدقائه وزملائه من الجنس الآخر، وبالتالي ينمو في هذه المرحلة لديه إحساس التبادلية مع شريكه من الجنس الآخر، كما أنه يتطلع في نفس الوقت إلى القيام بمسئوليات مرحلة الرشد. فلو عمل الشخص على تجنب وتحاشي علاقات الألفة أو المودة خشية أنها سوف تهدد هويته الآخذة في النمو ، حينئذ تكون النتيجة حدوث العزلة والانطواء والاستغراق في الذات، وهي المرحلة الخامسة التي أشار إليها أريكسون في نظريته النمو النفسي - الاجتماعي، حيث يشعر الراشد في بداية مرحلة الرشد بأحاسيس معينة، أطلق عليها إريكسون إحساس الألفة مقابل إحساس العزلة Intimacy Versus Isolation.

الانتاجية مقابل الركود Generativity Versus Stagnation، منتصف مرحلة الرشد، :

يبدأ الشاب الراشد في أن يخبر أزمة الانتاجية في القرارات والمشاعر المرتبطة بالوالدية .

تكامل الأنا مقابل اليأس أو القنوط Ego Integrity Versus Despar ،الشيخوخة، :

وتشير الدراسات النفسية أن أزمات الهوية والقوة الناتجة عنها تؤثر على نوعية المودة أو الألفة الجنسية. ففي إحدى الدراسات التي قام بها Orlofsky & Others (١٩٧٣) أشاروا إلى أن طلاب الجامعة الذين حصلوا على درجات عالية في مقياس هوية الأنا قد سجلوا درجات عالية كذلك في مشاعر الألفة والمودة مع الجنس الآخر ، حيث كانوا قادرين على مشاركة أقرانهم من الجنس الآخر في نواحي القلق والتعبير عن الغضب بالإضافة إلى المشاعر العاطفية تجاه بعضهم البعض ، كما أن الطلاب الذين حصلوا علي درجات منخفضة في مقاييس الهوية، فقد أشاروا إلى أنهم قد حاولوا تكوين بدائل لعلاقات الألفة أو المودة بعلاقات مقولبة أو بعلاقات غير شرعية كاذبة زائفة ، وعموماً فإن الفرد الذي يتورط في تلك العلاقات عادة ما يكون غير ناضج أو بمعنى آخر يكون مقيداً بفهمه لأدوار الجنس.

ونقيض الألفة عند إريكسون هو العزلة والانطواء حيث نجد بعض الشباب يتجنبون تكوين علاقات المودة أو الصداقة الحميمة والاتصال مع الناس. وقد يكون ذلك في بعض الحالات مؤشراً من مؤشرات الاضطراب الانفعالي ، فمثلاً قد تكون امرأة ما قد تعرضت لصدمة نفسية من جراء هجر أحد والديها لها لدرجة تجعلها غير قادرة على تكوين علاقات تتسم بالفاعلية مع الأشخاص الآخرين. وفي حالات أخرى قد يكون الشخص في حالة توقف أو تعليق للنشاط Moratorium State فالمشكلات التي ترتبط بعمليات التحرر من سلطة الوالدين ، أو اختيار المهنة، قد تجعل الفتاة أقل عرضة في التورط في تلك الأحاسيس. وجدير بالذكر فإن الإحساس الأكثر شيوعاً من العزلة يومئ إلى أن الشخص الذي لا يمكنه تحقيق الألفة أو المودة في هذه الفترة من الحياة، عادة ما يتزايد اتجاهه في الابتعاد عن مواجهة تحديات الحب وبالتالي يصبح منهمكاً ومستغرقاً في ذاته .

عدم الألفة الجنسية :

إن الألفة في علاقات الحب الغيري ليست النوع الوحيد الذي يظهر لأول مرة في مرحلة الرشد المبكر، فقد تنشأ علاقات جديدة بالأقران والأشخاص الأكبر سناً ، وهو ما يطلق عليها هوايت White (١٩٦٦) بتحرير العلاقات Freeing of Relations من توقعات الطفولة. فالراشدون لم يعد ينظر إليهم في إطار النماذج المقولبة Stereotypes للوالدين ، ولكن يتم تقديرهم كأناس يستحقون ذلك، فقد يعبر طالب في الجامعة عن ذلك بقوله « لأول مرة أكون قادراً على التحدث مع والدي أو والدتي أو أخي الأكبر سناً، كما لو كانوا أناس حقيقيين أو أصدقاء».

الهوية والعمل :

إن قدراً كبيراً من هوية الشخص ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالعمل - حيث يقضي فيه ما يقرب من أربعين عاماً من حياته - فمرحلة الرشد المبكرة تعتبر الفترة التي يتوقع من الفرد أثنائها أن يكتشف مجال ميوله واهتماماته، وأن يجدد علاقته بالمجتمع عن طريق تقريب أو تضييق فرص الاختيار المهني في حياته والالتزام بالمهنة أو الوظيفة، وعموماً فإن الفترة ما بين ٢٢ ، ٢٤ سنة هي أفضل سن بالنسبة للرجل لإنهاء تعليمه وانخراطه في مجال العمل كما أن الفترة ما بين سن ٢٤ ، ٢٦ يتوقع من الفرد أن يستقر على مهنة معينة وأسلوب معين لحياته ، وأحيانا قد يصل إلى الثلاثين قبل أن يصل إلى أداء العمل الحقيقي المتوقع منه ، وذلك نظراً لتعقد الحياة الاقتصادية أو رغبة البعض في تكملة بعض الدراسات العليا.

والقدرة على اختيار مهنة مناسبة أثناء مرحل الرشد يبدو أن لها علاقة وثيقة بهوية الأنا الكلية، وغالباً ما يتم التعبير عن مشاكل الهوية لدى طلاب الجامعة في إطار المهنة المستقبلية كأن نسمع أحدهم يقول « أنا لا أعرف بالضبط ماذا أريد أن أكون» ففي إحدى الدراسات التي قامت بها Marcia (١٩٦٦) تم تصنيف الطلاب الجامعيين على أساس طبيعة أزمات الهوية التي مروا بها وعانوا منها فيما يرتبط بالالتزام المهني وكذلك الالتزام الأيديولوجي ، وأشارت النتائج إلى نماذج عديدة للتغلب على مشاكل الهوية، فمثلاً المفحوصون الذين اتسموا بتخفيض الهوية أو إنجاز الهوية Achievement, Identity قد خبروا أزمة واتخذوا قراراً مبنياً على أساس حاجاتهم الخاصة. والمفحوصون الذين كانوا يتسمون بتحديد الهوية

بتحديد الهوية Forclosure كانوا دائماً يعرفون ما الذي يريدونه وبالتالي لم يعانوا إطلاقاً من أزمة فيما يتعلق باختيار مهنهم، حيث كانوا ملتزمين بمهنة (عادة ما كانت من اختيار أحد والديهم) ، أما المفحوصون الذين كانوا يتسمون بتوقف أو تعليق الهوية كانوا في فترة أزمة يكافحون بنشاط وحيوية لوضع وتحديد التزام معين لهم ، أما الحالات التي اتسمت بخلط الهوية كانوا غير ملتزمين وغير مكترثين، ونتائج دراسة أخرى لمارتشيا Marcia (١٩٧٢) أوضحت طريقة أخرى لحل مشكلة الهوية حيث أشارت إلى ما يسمى بالانجاز المغترب Alienated Achievement والذي عبر فيه الفرد عن افتقاد الالتزام بأي مهنة، وقد يرجع ذلك إلى أسباب أيديولوجية يحياها الشاب، فهذه الأساليب المختلفة للتعامل مع مشكلة الالتزام والتعهد بمهنة وأسلوب حياة معين اتضح أنها ذات صلة وثيقة بالمهام والواجبات النمائية الأخرى، وعلى ذلك فإن الفرد الذي يتسم بالهوية المنجزة Identity Achivement لم يظهر فقط حلاً ناجحاً لمشاكل المهنة ولكنه أيضاً حصل على درجات مرتفعة في الاختبارات التي تقيس تقدير الذات والقدرة على الألفة والمودة مع الآخرين.

اختيار المهنة ودور الجنس :

يعتبر دور الجنس أحد جوانب الهوية التي يؤثر في اختيار المهنة، على الرغم من أن العديد من الشباب الآن قد يرى أن دخول مهنة معينة لا يحدده نوع الجنس الا بدرجة ضئيلة ، فالإناث اللائي كن يعتقدن أنهن سيدخلن مهنة أنثوية تتسم بالرعاية والحنان مثل التدريس أو التمريض أو أعمال السكرتارية، كن يشجعن أن يُعدن النظر في اختياراتهن، بالإضافة إلى قانون تكافؤ الفرص، وكان هذا يعني لبعض النساء أن يجازفن بخصائصهن ونماذج الحياة التي كان يعتبرها جيل الآباء من صميم عمل الذكور، فلقد صارت النساء عاملات في المناجم ومديرات للشركات ووزراء. ولم يخلو هذا الوضع من بعض المشاكل والضغوط الشخصية والاجتماعية، فقد تحذر الأم ابنتها المديرة بأن نجاحها في عملها قد يعوقها عن القيام بواجباتها الأسرية والزوجية، كما أن العامل الشاب في مصنع كالحديد والصلب قد يتقدم في وظيفته ويحرز فيها نجاحاً بارزاً ، وبالتالي يسبب بعض من الصعوبات الاجتماعية لزميلته العاملة . وكثيراً ما تشعر المرأة بصراع في اتخاذ القرار المرتبط بالمهنة، فقد تجد نفسها مترددة بين الخوف من النجاح والحاجة للإنجاز ، ويشير Hoffmun (١٩٧٧) إلى أنه ليس هناك دليل واضح يشير إلى أن هذا الصراع قد حل أثناء

العشر سنوات الماضية، على الرغم من الاهتمام العام بإمكانات وقدرات المرأة - ويستطرد بقوله أن ما يقرب من ٥٠٪ من السيدات اللاتي يعملن ، أصبح أكثر شيوعاً بينهن أن يحددن هويتهن في إطار العمل اللاتي يقمن به خارج المنزل، ويصدق هذا على السيدة التي ترأس هيئة معينة.

أما بالنسبة للرجال، فالموقف لم يتغير بصورة كبيرة، فكل رجل سليم البنية يتوقع منه أن يعمل حتى سن التقاعد، ولم تتزايد الخيارات الوظيفية المتاحة للرجال فيما عدا بطبيعة الحال الفرص التي أتيحت نتيجة التقدم التكنولوجي، والشئ الذي يعتبر في حالة تغير يتمثل في المدى الذي يشتق منه الرجل هويته من وظيفته ومكانته في الأسرة والمجتمع، كما كان هناك أيضاً تقبلاً متزايداً بخصوص امكانية العمل بالمهن من الدرجة الثانية تأكيداً بأن الهوية ليست مرتبطة ارتباطاً صارماً بالمهنة أو مكان العمل، وثمة ظاهرة وثيقة الصلة بهذا الموضوع تتمثل في اتجاه الرجال تفضيل الوظائف والمهن التي تسمح لهم بالوقت الكافي للقيام بدور الأب في داخل الكيان الأسري .

المهنة ومفهوم الذات :

عادة ما يحصل الفرد على وظيفته في غضون سنوات الرشد الأولى، وتساعد هذه المهنة في عديد من الأحيان تحقيق مفهوم الذات لدى الفرد، فعلى سبيل المثال، نجد الفتاة التي تعتقد أن لديها خصائص المدرّسة أو المرضة ، تصبح فعلاً كذلك فيما بعد، ولقد أوضحت عدة دراسات تتناول قوائم السمات، أنه ثمة ارتباط عال بين مفهوم الذات لدى المرأة والصور المهنية التي تتوق للحصول عليها (دراسات هولند Holand).

ورغم ذلك فهناك مشكلة عامة في مرحلة الرشد المبكر وهي . التوفيق بين مستوى التقبل ومفهوم الذات ، والتقولب المهني، فعلى سبيل المثال الشاب الذي يعتبر نفسه أديباً لامعاً قد يدخل مجال العمل كمساعد محرر وتكون وظيفته الرئيسية تصحيح المقالات وتصويب الأخطاء، فإن مفهوم هذا الفرد لذاته لا يتلاءم مع هذا النوع من النشاط، وبالمثل الفتاة ذات القدرة علي تولي المناصب الإدارية والتي يمكن أن ترسل إلى ميدان العمل لأول مرة كبائعة، تلك الوظائف التي لم يتوقع الفرد أن يجد فيها ذاته مطلقاً، وتكون النتيجة هي إما أن يحاول التكيف وتوسيع مجال مفهوم الذات، أو يحدث عدم التوافق وتزداد أعراض الوهم والخيال لديه .

وفي بعض الأحيان يدخل الفرد القوى العاملة في وظيفة ليست لها علاقة بمفهومه لذاته، وقد يحدث ذلك في المجالات الفنية والعملية، فقد يتولى الممثلين أو الموسيقيين وظائف عادية، وبالنسبة لهؤلاء يتمثل التزامهم في العمل الذي يجب القيام به، وفي حالات نجد الشخص يجري حلاً وسطاً عن طريق إيجاد وظيفة وثيقة الصلة بميوله واهتماماته الأصلية وترتبط بمفهومه لذاته. فعلى سبيل المثال قد يعزف الموسيقار مع فرقة موسيقية، أو يعد مقطوعات موسيقية لشركات التليفزيون التجارية أو يعمل كمدرس للتذوق الفني، إلا أنه ينظر إلى الوظيفة في هذه الحالة على أنها وسيلة لكسب المال وتحقيق الاستقلالية، بينما نجد تحقيق الإشباع المباشر والتوفيق بين مفهوم الذات والعمل اليومي كلها ترجأ إلى مرحلة أخرى.

وقد ينظر الشاب إلى الراتب الذي يتقاضاه خاصة من الوظيفة الأولى بأنه منخفض ولا يعادل ما يبذل فيه من جهد، وبالتالي يشعر الشاب أن المجتمع لا يقدره حق التقدير وقد تكون ردود فعله في أن يسلك سلوكاً غاضباً أو غير ناضج (على سبيل المثال التغيب عن العمل أو التخريب في الممتلكات العامة، أو قد يسيطر عليه أوهام وخيالات تدفعه للبحث عن خطط لجمع الثروة بأي وسيلة)، وقد نجد شباب آخرون ينتهزون فرصة الوظيفة الأولى لإعادة النظر في قيمة المال مقابل قيمة الذات، فعلى سبيل المثال إذا اصبح الشاب كاسباً لقوته، ويعمل من أجل زيادة دخله ، ؤ إن ذلك قد يمثل أزمة بالنسبة للشاب الخريج الذي تلقى تعليماً عالياً ، ويحل بعض الشباب هذا الصراع عن طريق تجنب الأماكن المادية ، وقد يلجأ شباب آخرون نحو المهن الحرة بصورة واضحة - وعموماً فالقرارات المهنية تعتبر سمة مميزة لفترة الرشد المبكر، إلا أنها ليست بالضرورة مقيدة بالنمو المهني في الحياة ، فيما بعد.

الوظيفة والبطالة المقنعة :

فور التخرج من الجامعة أو المدارس الفنية يأخذ الخريجون على عاتقهم بعض مسئوليات الراشدين ، وبالتالي يبدأون بالتقليل من الاعتماد على آبائهم، ثم ينطلقون نحو إعالة أنفسهم مادياً وقد يواجه الشاب اليوم بعد تخرجهم وتوزيعهم على بعض الوظائف والمهن الا يجدون ذواتهم فيها، بالإضافة إلى فترة انتظارهم لهذه الوظيفة التي قد تطول في أحايين كثيرة، فكيف يسلك الشباب تجاه هذه الأمور؟ فقد يحاول بعض

الشباب الاستمرار في التعليم حتى ينال أكبر قسط منه يعينه في آخر الأمر أن يواجه المنافسة في سوق العمل، وقد يبقى البعض في الجامعة دارساً في محاولة منهم لتأخير دورهم في الصراع ضد العمل أو البطالة المقنعة لبضع سنين، ولقد تعلم البعض أن يكونوا على قدر من المرونة، وألا يضعوا نصب أعينهم أهداف مهنية جامدة لا يمكنهم تحقيقها، فهم يشعرون بأنه لزاماً عليهم أن يظلوا متفتحين لكل ما يأتي إليهم، فإذا لم يأت اليهم شئ حينئذ تظهر ابتكاريتهم وإبداعهم، فقد نجد الكثير منهم يتولون وظائف مؤقتة أو يعملون كمتطوعين ، وقد يقبل الكثير وظائف أقل من مستوى مؤهلاتهم بكثير.

بيد أنه إذا ما أصبحت الصورة كئيبة قاتمة أمام الشباب، فقد يتصرف البعض تبعاً لما يراه مناسباً، وكما يشير براجنسكي Braginsky فقد يلوم البعض نفسه في بادئ الأمر لفشله في الحصول على عمل، وبالتالي يصبح غير آمن، يتسم بالخجل والانسحاب الاجتماعي، وتستطرد تلك الدراسة باشارتها بأنه إن عاجلاً أو آجلاً فإن هذا العامل العاطل سوف يشعر بأنه غريب عن المجتمع، وأن ذلك المجتمع معاد له ، وفي النهاية يصب لومه على النظام الاجتماعي ككل الذي وعده بالمكافآت ثم فشل في تحقيق ذلك .

فالوظيفة بالنسبة للخريج الحديث، تعتبر بالنسبة له أكثر من مجرد وسيلة لكسب المال إنها الشئ الذي يساعده على بلورة كيانه وهويته الراشدة الجديدة كما أنها تعتبر المدخل لنظامنا الاقتصادي والاجتماعي. فهؤلاء الذين هيأوا أنفسهم لدخول مجال العمل عادة ما يستجيبوا للفترات العصيبة بنوع من الواقعية الباردة، فطموحهم قد تم اخماده بدرجة من خيبة الأمل وعدم الثقة داخل نظام منغلق على نفسه.

العمل عبر دورة الحياة :

اختيار المهنة بالنسبة لمعظم الأفراد ليست قراراً يتم اتخاذه دفعة واحدة في مرحلة الرشد المبكرة، فدورة الحياة تفرض مهام وواجبات متباينة في فترات مختلفة من الحياة، بمعنى أن الأفراد ينمون مهنيا، فطبقاً لسوبر وآخرين .Super et al (١٩٥٧) يتضمن النمو المهني تحقيق وتحديث مستمر لمفهوم الذات. وكما نعرف أن مفهوم الذات يتغير، وأن هذا التغير قد يتزامن مع أحداث نمائية أخرى، كتوسيع مسئوليات الأسرة،

وإدارة وإعالة أسرة أكبر، ولذلك فإن الفرد قد يتعهد بهوية مهنية جديدة كلما تقلصت مسئولياته العائلية .

وكما رأينا فإن فترة الرشد المبكرة تعتبر الفترة التي يتأهل الفرد أثنائها للوصول إلى الوظيفة أو الدخول في المهنة، كما تعتبر الفترة التي يعمل فيها بجد واجتهاد لتحقيق المعرفة وإحراز النجاح والمكانة الاجتماعية، ويتم إعادة تقييم الكثير منها في منتصف الثلاثينات وبداية الأربعينيات من العمر. وبالنسبة لبعض الأفراد تكون الحاجة لتمييز ذواتهم في مرحلة الرشد المبكرة على أشدها. ففي إحدى الدراسات الطولية التي أجراها فايلانت Vaillant (١٩٧٧) كانت هذه الفترة من العمر تتميز بالعمل الجاد والمثابرة والمسايرة والاتساق وقليل من انعكاس الذات Self Reflection ، كما أشارت النتائج أن عدداً من النساء يتبعن نفس النموذج الذي وصف سابقاً.

وعلاوة على ذلك فإن فترة الرشد المبكرة تعتبر بالنسبة لكثير من النساء، ذات أهمية متباينة في عالم العمل، حيث أشارت دراسة ميسلن Meislin (١٩٧٧) إلى أن أكثر من ثلث السيدات أمهات الأطفال الذين لم يتعدوا السادسة من العمر، كن يعملن أو يبحثن عن عمل خارج المنزل، كما أن نسبة الأمهات العاملات تتزايد سنة بعد أخرى، وبالتالي يعد ذلك تغيراً جوهرياً في أنماط عمالة الأمهات والحياة الأسرية .

الزواج :

يمثل الزواج حالة اجتماعية وعاطفية قانونية تختلف عن أي علاقة أخرى، والعمر الذي يتزوج فيه الأفراد وكذلك الطرق والأساليب التي يكوّنون بها تعهدات والتزامات الزواج تتأثر بصورة كبيرة بالمعايير الاجتماعية.

وتعتبر التوقعات الاجتماعية ذات تأثير كبير في هذه العملية، لدرجة أن معظم الشباب عادة ما يكون على دراية بما إذا كان الزواج مبكراً أو متأخراً أو في وقته المناسب، كما تؤثر هذه الإدراكات على السلوك، فعلى سبيل المثال قد تعترف امرأة في منتصف عمرها بأنها تزوجت فور تخرجها من الجامعة، وذلك لأن الزواج في ذلك الوقت كان هو الشئ المطلوب عمله ، بينما قد نجد امرأة أخرى قد تصبح شديدة الاكتئاب إذا

لم تتزوج قبل الثلاثين من عمرها، حيث أن هذا السن يعتبر الموعد النهائي الذي حددته لنفسها منذ سنوات مضت. وتحت ضغوط مشابهة يشعر الرجل بحاجته للزواج عند بلوغه درجة معينة في حياته المهنية، حيث يريد أن ينظر الأفراد إليه في صورة من التقبل الاجتماعي، يتسم بالمسئولية داخل مجتمعه، وأنه يستطيع أن يقيم العلاقة الزواجية، وتشير نيوجارتن Neugarten ١٩٦٥) وزملائها أن أفضل سن للزواج بالنسبة للإناث يقع ما بين التاسعة عشر والرابعة والعشرين. أما بالنسبة للذكور فيقع ما بين العشرين والخامسة والعشرين من العمر. ويبدو أن هذه المعايير لاتزال سارية المفعول بالرغم من أنه يوجد ثمة اتفاق كبير بالنسبة للزيجات المتأخرة من بين أولئك الذين يلتزمون بإنهاء تعليمهم العالي أو إعداد أنفسهم لمهنة معينة، كما أن الظروف الاجتماعية الاقتصادية قد تلعب دوراً كبيراً في تحديد السن الذي يقبل عليه الشاب على الزواج خاصة في المجتمعات النامية .

اختيار الشريك :

اختيار شريك أو شريكة الحياة من أحد المشاكل الأكثر وضوحاً التي نواجهها في موضوع الزواج، وعادة ما يحدث انتقاء لمعارف الفرد وفي النهاية يميل إلى اختيار الشريك من مجموعة محددة من الأفراد التي يشبهون بعضهم بعضاً إلى حد كبير. وهناك عدد من العوامل التي تحدد اختيار هذا الشريك ، يمكن إيجازها في ثلاثة عوامل رئيسية هي : الجاذبية الجسمية، تقارب الزمان والمكان Propinquity ، وزواج الأقارب .Endogamy

وتشير عديد من الدراسات أن الجاذبية الجسمية Physical Attractiveness من أكثر العوامل التي تؤدي إلى تكوين علاقة بين شاب وفتاة، ففي دراسة قامت بها جامعة مينسوتا تم تجميع كل شاب وفتاة في حفل بصورة عشوائية، وقام أربعة من الطلاب في الفرقة الموسيقية بعمل تقويم لجاذبية كل طالب وطالبة - بصورة سرية. وأشارت النتائج أنه كلما ارتفع متعدل الجاذبية كلما كانت درجة الميل والحب أشد وكلما عبر المفحوص عن رغبة شديدة في رؤية رفيقته مرة أخرى. وكان معامل الارتباط بين الجاذبية والحب إيجابياً، ويتضح أهمية عوامل أخرى في المراحل اللاحقة من العلاقات بين الشاب والفتاة مثل عامل الشخصية، لدرجة أنه قد يقلل من أهمية الجاذبية الجسمية .

ومصطلح Propinquity ويعني قرب في المكان أو الزمان، فالأفراد يميلون إلى اختيار شريك أو شريكة الحياة من بين أولئك الذين يعيشون أو يعملون بالقرب منهم، حيث نجد أن هؤلاء الأفراد يكونوا أكثر احتمالاً في الالتقاء مع بعضهم البعض، ففي إحدى الدراسات التي قام بها ألفرد كلارك Alfred Clarke (١٩٥٢) أشارت نتائجه أن أكثر من نصف الأزواج الذين قام بدراستهم كانوا يعيشون في حي واحد عند لقاءاتهم الأولى.

أما مصطلح Endogamy فيشير إلى الاتجاه العام نحو اختيار شريك أو شريكة الحياة من داخل الجماعة أو القبيلة التي يعيش فيها الشخص نفسه. ويمكن تحديد الجماعة التي يعيش فيها الفرد من جوانب عديدة، عن طريق الدين ، والطبقة الاجتماعية، والعمر الزمني، والتعليم ، السلالة، والعرق، والقيم المشتركة . كما أن هذا العامل مرتبط بالعاملين السابقين (الجاذبية والتقارب في الزمان والمكان) فمثلاً قد ينظر إلى المرأة التي ترتدي وتستخدم ملابس معينة ومكياج طبقة اجتماعية معينة، على أنها أكثر جاذبية من أفراد تلك الطبقة الذين يعيشون في نفس المنطقة ويجاور بعضهم بعضاً ويميلون إلى أن يكونوا من نفس الطبقة الاجتماعية.

كما أن العوامل التي تحتم الزواج من داخل جماعة وقبيلة الفرد والتي يطلق عليها مفهوم عوامل Endogamous تعتبر هي نفسها عوامل متداخلة بعضها مع البعض ، فمثلاً قد ترتبط الطبقة الاجتماعية بالتعليم والعمر الزمني، أو أن الدين قد يكون مرتبطاً بالسلالة والعرق، فالطبقة الاجتماعية تحددها أشياء عديدة منها الدخل والمهنة والجوار والتعليم. وعندما يتزاوج الأفراد من خارج طبقتهم الاجتماعية يميل الرجال إلى التزاوج من نساء من طبقة اجتماعية أقل، بينما يمثل النساء للزواج من رجال ذوي طبقة اجتماعية أعلى منهن ، كما يميل الأفراد إلى اختيار شركاء حياتهم بحيث يكون هناك تقارب بين أعمارهم، وقد يتم الاختيار من نفس المستوى التعليمي، كما أن الجنس يلعب دوراً في هذا الاختيار فعادة ما يفضل الإيطالي الإيطالية، والأمريكي الأمريكية، والفرنسي الفرنسية، والعربي عربية، والمصري مصرية ... وهكذا

التوافق الزواجي Marital adjustemnt :

يواجه الزوجان المتزوجان حديثاً مهام كثيرة على قدر كبير من

الأهمية، وتشتمل هذه المهام • كيفية التعامل مع الصراعات، والوصول إلى نوع من التفاهم بخصوص الأمور المالية، وتنمية علاقات عملية مع الوالدين والأقارب، والاستعداد لمرحلة الوالدية Parenthood، الحمل المباشر أو إرجاء عملية الحمل. جميع تلك الجوانب السابقة من التوافق الزواجي كانت المحور الرئيسي في المجالات المهنية المتخصصة بيد أنه قد نشأت مسائل جديدة أخرى تتعلق بالجوانب الخاصة بالالتزامات الجنسية وتوقعات الدور المرتبطة بدور الزوج أو الزوجة، وسنتطرق بايجاز لبعض هذه المهام السابقة .

الإخلاص والتوافق الجنسى Sexual Adjustment and Fidelity :

قد يواجه الزوجان المتزوجان حديثاً مشاكل التوافق الجنسي الناشئة عن رغبة كل طرف منهما في الإنجاب، والإخلاص الزوجي يتأثر إلى حد ما بالمعايير الاجتماعية والثقافية وكثيراً ما يكون عدم الاخلاص الزواجي من العوامل الهامة التي تؤدي إلى الطلاق ، وتشير الدراسات أن الزواج الناجح عادة ما يبني على اخلاص كل من الزوجين .

التوافق للدور وتمييز الدور :

يتخذ كل من الزوج والزوجة أدوار اجتماعية جديدة بعد عملية الزواج، حيث يتوقع من الزوجة أن تدير منزلها ، كما يتوقع من الزوج التفكير بجدية في المسئوليات الأسرية وتجنب بعض القرارات الطائشة المرتبطة بوظيفته أو مهنته. كما ينبغي أن يتكيف الزوجان اجتماعياً تجاه أحدهما الآخر، حيث يجب أن يعملاً على حل المسائل المرتبطة بعملية السيطرة أو الهيمنة Dominance مقابل الاعتمادية، وتوكيد الذات مقابل الإذعان ، وتقبل الذات مقابل تقبل الشريك الآخر في الحياة الزوجية . ويجب تحديد المشكلات العملية المرتبطة بعمل كل من الزوجين، وعموماً فإن حل هذه المسائل قد يتطلب تغيراً شخصياً حيث أوضحت إحدى الدراسات التي أجريت في عملية التطبيع الاجتماعي الزواجي Marital Socialization تغيرات واضحة في سمات الأفراد المتزوجين في السيطرة وتقبل الذات، ولم تظهر تلك التغيرات في المجموعة الضابطة التي لم يتزوج أفرادها .

ولقد كان الاتجاه بالنسبة للنساء هو القيام بدرجة أكبر من التوافق الخاص بالدور، أما الأزواج فكان اتجاههم أن الحياة تسير كالمعتاد، وعموماً

فالسيدات المتزوجات حديثاً عادة ما ينتقلن من حياة معينة إلى دور جديد كربة بيت وكأم، وينتج عن ذلك إما إشباع ورضا زواجي والثقة بالذات ، وإما نقيض ذلك. كما أن التوقعات الاجتماعية الحالية المرتبطة بأدوار الزواج نجدها أكثر مرونة عما قبل، فقد يكون الرجال قلقين على زوجاتهم اللاتي يعملن بالوظيفة ، ولكنهم نادراً ما يشعرون بالحرج اجتماعياً، كما كان يشعر آبائهم أو أجدادهم من قبل، هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى نجد النساء يشعرن بأن لهن الحق في أن يطلبوا من أزواجهن المساعدة في أعمال المنزل ورعاية الأطفال، وهذا يعني أن ثمة تمييز أقل في أدوار الزوجة والزوج، ويشير ذلك أيضاً أن ثمة استمرارية أقل بين الأدوار بين الأجيال، وتشير نتائج دراسة ميسلن Meislin (١٩٧٧) أن ٢٧٪ ممن يقعون في الفئة العمرية بين الثامنة عشرة والتاسعة والعشرين كانوا يفضلون الزواج التقليدي على الزواج الجديد الذي يتم فيه تبادل الأدوار ، وهذا في مقابل ٥٩٪ من جيل الآباء.

ومن بين المسائل الهامة بالنسبة للزوجين في ريعان الشباب في فترة الثمانينات قضايا تتضمن أدواراً جنسية وأدواراً ترتبط بالعمل، فعندما يخرج كلا الزوجين للعمل خارج المنزل - وهذا هو الوضع المتزايد في الزواج المبكر - فإن النمط التقليدي لسيطرة وسيادة الذكر يمكن أن يقسم بين الزوجين ، فالمرأة التي تختار أن تكون ربة بيت تكون أقل توكيداً، أكثر ثقافة وتوجيها بخصوص التربية والتنشئة والتضحية بالذات. هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإن المرأة العاملة المتزوجة تبدو غير متمسكة بالعادات والتقاليد ، ولديها ميل للمنافسة واستعدادها أقل من حيث التضحية بالذات، ولقد أشارت نتائج دراسة Weir, Burke أن ربات البيوت يظهرن اتجاها أكبر نحو السلبية عن الزوجات العاملات ، كما أن ازواج ربات البيوت كانوا أكثر تسلطاً وسيطرة عن أزواج الزوجات العاملات ، وعندما تم قياس الرضا الزواجي وجد أن الزوجات العاملات تبدو أكثر اشباعاً ورضا، كما أن لديهن القدرة على الأداء بشكل أكثر فعالية من الزوجات اللائي لا يعملن خارج المنزل، وأشارت نتائج الدراسة السابقة أن أزواج الزوجات العاملات يبدون أكثر استياءً وأقل رضا، حيث أظهروا قدر أكبر من الضغوط والتوتر المرتبط بالوظيفة، كما كان ينتابهم القلق والاضطراب، بالإضافة إلى عدم تمتعهم بصحة جسمية أو نفسية جيدة. ومن الناحية الإيجابية ، فإن أزواج الزوجات العاملات يظهرون درجة أعلى من الانسجام والتوافق مع زوجاتهم فيما يتعلق بالأمور الهامة، كما كان لديهم استعداد أكبر لحل خلافاتهم بطريقة تتسم بالمساواة .

وثمة مشكلة من نوع خاص عند الزوجين المتزوجان حديثاً وتتمثل في ربط الأدوار الزوجية بأدوار العمل، فلقد أصبح من الشائع أن نجد رجلاً تحت رئاسة امرأة داخل مجال العمل وأن نجد النساء يتنافسن مع الرجال في الترقيات، إلا أن الأدوار التي يجب أداؤها داخل المنزل قد تختلف عن أدوار العمل، فقد تشعر الزوجة أن زوجها يشعر بالخوف نحو تأكيدها لذاتها خاصة في المسائل المالية ، كما أن بعض النساء قد يكتشفن أن النجاح المتزايد في الوظيفة لا يحتفى به من قبل الزوج ·

وتوضح نتائج دراسة باري Barry (١٩٧٠) أن الزوج والعوامل المرتبطة به هي أكثر العوامل التي تؤدي إلى السعادة في الأسرة والتوافق الزواجي، وتستطرد بأن نتائج الدراسات الطولية على الأزواج قد أوضحت أن سمات شخصية الزوج عادة ما تكون أكثر ارتباطاً بالسعادة الزوجية اللاحقة إذا ما قورنت بالسمات الشخصية للزوجة، فالهوية الثابتة للزوج والتي بدورها مرتبطة بسعادة والدية في الزواج ولارتباطه الوثيق بأبيه ، كما ترتبط المكانة الاجتماعية والاقتصادية العالية والمستوى التعليمي الرفيع لدى الزوج بما يتحقق من النجاح والتوافق الزواجي· وجدير بالذكر فإن مدركات الزوجة تلعب دوراً رئيسياً في التوافق الزواجي، فكلما كانت نظرة الزوجة إلى زوجها بوصفه شخص ناضج انفعالياً ، كلما كان هو قريب منها وبالتالي قام بالإيفاء بدوره الثابت ثقافيا في نظر زوجته وكلما كان الزواج أكثر سعادة ، فالزوجات الاتي يشعرن بالسعادة عادة ما ينظرن إلى أزواجهن على أنهم أعلى من المتوسط أو المعدل ، أما لماذا يفعلن ذلك، فهذه قضية أخرى تستحق التأمل والدراسة ·

وثمة قضية هامة بالنسبة للزوجين المتزوجان حديثاً وهي ، ما إذا كان سينظر إلى الزواج على أنه شرك أو فخ يسقط كل منهما فيه، أم سيكون فرصة ومجال لمزيد من النمو اللاحق لكلا الزوجين· ويقارن روجرز C. Rogers١٩٧٢) بين تلك النظريتين للزواج قائلا أن الزواج بالنسبة لبعض الأزواج قد يشبه صندوق رومانتيكي يربي فيه الشخص الأطفال ، صندوق سحري يوفر الأمان والأمن والهوية، بل أنه تابوتاً يحوي كلا الزوجين يمثلان به، وبالنسبة لأزواج أخرين فقد يشبه الزواج بالنهر، تيار مركب من الخبرة التي فيها يكون كلا الزوجين قادراً على القيام بالمخاطر والمجازفات ، يفند طموحاته ويمحصها ، وأن يكيف نفسه للمباغتة والمفاجأة، ففي بداية الزواج عندما يكون الإشباع والسعادة

الزوجية مرتفعة نسبياً، ولم يتم بعد اختبار استقرار العلاقة خلال الوقت، فإن الزوجان يبدأن في تكوين نوع من التوجه الذي ينتج عنه إما الملل والسأم أو استمرار النمو في الزواج بمرور الأيام.

القيام بدور الوالدية :

أحد أقوى الحوافز لدى الكائنات الحية يتمثل في الحافز نحو حفظ النوع والمحافظة على الذرية والعناية بها، وبمرور الزمن يصبح كل إنسان تقريباً أبا أو أماً. فنجد في مراحل إريكسون للنمو تظهر الوالدية كاستجابة لازمة الانتاجية، ويشير إلى أن القدرة على العناية بالآخرين كالتزام له أهمية بالنسبة للماضي والمستقبل ، ويعترف إريكسون بأن بعض الناس بسبب الكوارث أو الهبات في نواحي أخرى قد يحققون الانتاجية بطرق ووسائل غير الوالدية ، فمثلاً بواسطة مهنة تهتم بالرعاية، أو عن طريق تفاعل حقيقي مع الأطفال، فعالمة الأنثروبولوجي مارجريت ميد التي لم تنجب حتى سن الثامنة والثلاثين، وعالمة التحليل أنا فرويد التي لم تتزوج ولم يكن لها أطفال، يعتبران من ضمن الأمثلة الشهيرة للأفراد الذين تخطوا بنجاح أزمة الرشد من جهة الانتاجية أو التوالدية دون أن يكنّ لهن أطفالاً .

ومن ناحية أخرى فإن مجرد الرغبة أو الحصول على أطفال لايرقى إلى التناسل أو الانتاجية الحقيقية، فبعض الأفراد لايقدرون على مسئولية الوالدية بسبب صعوبات مروا بها في أوقات مبكرة في فترة نموهم، فمثلاً الزوجان اللذان لم يعملا على نمو القدرة على التبادلية Mutuality والتضحية في علاقاتهما، غالباً لا يكونا غير مستعدين لأن يكون لهم أطفال فبدلاً من الرعاية والعناية بجيل جديد نجدهما ينهمكان في رعاية كل منهما بالآخر كما لو كان كل منهما طفل للآخر.

الدافعية نحو الإنجاب :

هل ينبغي أن يكون لنا طفل ، ومتى يمكن أن يحدث ذلك ، سؤالان هامان بالنسبة لمعظم الأزواج الشباب، كما يبدو أن قيمة الأطفال تختلف بالنسبة للزوجين كما تختلف الأسباب التي تكمن وراء إنجاب الأطفال.

فهناك بعض الآباء والأمهات الذين يتسمون بالمهارة في القيام بدور الوالدية، فجوانب البهجة والرضا والسرور التي يجلبها الأطفال قد توزن

وتقيّم مقابل جوانب الاشباع والسرور الأخرى المرتبطة بالمهنة وأسلوب الحياة، والافتراض الذي يكمن وراء هذا يشير إلى أن تزايد الفرص التعليمية والمهنية للسيدات قد يجعل إنجاب الأطفال أقل جلباً للاشباع والإحساس بالسعادة، وأقل ضرورة للنمو الشخصي، ففي إحدى الدراسات أشارت النتائج إلى أن النساء ذوات التعليم المرتفع قد سجلن درجات أقل في جوانب الإشباع والرضا الناشئة عن أولادهن، إذا ما قورن بالنساء ذوات التعليم المتوسط، ولقد فسرت هذه النتيجة إلى أنه قد يرجع إلى أن نساء الفئة الأولى عادة ما يكون لديهن وسائل بديلة لتحقيق اشباعاتهن وحاجاتهن، وأشارت دراسة أخرى إلى أن النساء اللاتي كن يشغلن وظائف تبعث عليهن البهجة وتشبعهن كان لديهن أطفال أقل من السيدات الأخريات، وعموماً فإن الانهماك في العمل يعمل بصورة أساسية على تأجيل الإنجاب أو يَحد من عدد الأطفال داخل الأسرة. فما هي الدوافع التي تدفع الزوجان إلى مرحلة الوالدية ؟ .

أحد العوامل التي يشار إليها في هذا الصدد يتمثل في الضغط الثقافي Cultral Pressure لاسيما الضغوط التي تأتي من الأجداد، وثمة عوامل أخرى مثل البهجة والسرور التي تكمن في الأطفال أنفسهم، والرغبة نحو الرعاية المادية والإشباع الانفعالي التي يجلبها الأطفال لآبائهم خاصة في شيخوختهم، وكذلك الرغبة في الوريث الذي يمكن أن يرث ثروة الأب بعد مماته بالإضافة إلى الإحساس بأن مهنة الفرد ووظيفته ليست كل شئ في الحياة، وبالتالي نحن في حاجة إلى الأطفال لجعل الحياة ذات قيمة وتستحق أن تعاش، وكثيراً ما نسمع بعض الأسباب - خاصة في وقت الكوارث والحروب - بأن الأفراد في حاجة لشئ يخلد بعدهم.

أما الدوافع الأخرى لإنجاب الأطفال قد ينظر إليها المتخصصون في الصحة النفسية حيث نجد بعض الأزواج يقررون إنجاب طفل لكي يحسنوا ويدعموا زواجهم ، أو يمنعوه من التدهور والانهيار، وقد ينظر البعض إلى الانجاب على أنه نوع من الهروب من السأم والملل أو للهروب من مهنة غير مشبعة ، وقد ينظر البعض إلى الطفل على أنه صورة من صور المنزلة والمكانة الاجتماعية. وقد تشير بعض النساء - خاصة الأرامل أو غير السعيدات في زواجهن - بأنهن يحتجن لطفل خاصة في مرحلة غياب العلاقات الجنسية أو ضعفها في فترة الرشد، عادة ما يكن في حاجة إلى شخص ما يكوّنون معه ارتباطاً عاطفياً قوياً حيث أن الاهتمام بشخص آخر يوفر لهم الإحساس بالمعنى أو الغرضية.

الوالدية كعملية نمائية :

يعتبر الحمل في حد ذاته ذو دلالة ومعنى نمائي بالنسبة للمرأة تبعاً لأقوال إريكسون (١٩٦٨) حيث يسميها بالفترة الداخلية المنتجة Productive Inner Space والتي تعتبر بصورة رمزية وبيولوجية مركز الإشباع الأنثوي. كما أن إنجاب الطفل له دلالة خاصة بالنسبة لكلا الوالدين، من حيث أنه قد يحيي مظاهر الصراعات المبكرة في النمو التي مرا بها.

ويشير بندكيت Benedek (١٩٥٩) أن الأم باسترجاعها لأحداث طفولتها، وكيف كان يتم تغذيتها ، كيف كانت تحتضن وتعانق ... إلخ ، فإنها تتحرر من آلام طفولتها كلما وجهت الاهتمام والرعاية لطفلها ، بالإضافة إلى أن أمومتها تشتق أصلاً من عملية تقمصها لأمها، إن خبرة القيام بدور الوالدية تعتبر حقيقة خبرة متكاملة وستظل هكذا ولنستمع إلى حديث أحدى السيدات في ربيع عمرها إذ تقول ، إنه كما لو كان هناك مرآتين مثبتتين في زوايا معينة، فإنني أرى جزءاً من نفسي في أمي ، التي تقترب من الشيخوخة ، وجزء منها في نفسي. وفي المرأة الأخرى أرى جزءاً من نفسي في ابنتي، حقيقة لقد اكتسبت بصيرة واستبصار درامي من النظر إلى تلك المرآتين .

وخلال سنوات الرشد الأولى يجب أن يصل الزوجان إلى اتفاق بخصوص توقع الحمل ومتاعبه ، وكذلك اعتماد الطفل الرضيع المطلق عليهما ، وتزايد الاعتماد على النفس ، وأعباء طفل ما قبل المدرسة ، وقد يتضمن ذلك تعلماً جديداً بالإضافة إلى الضبط الذاتي للوالدين ، فعلى سبيل المثال سلوك الغضب في السنتين الأوليتين أو التمرد والعصيان لطفل ما قبل المدرسة ، قد يجبر الوالدين وبخاصة الأم التعرف والاعتراف بالغضب ، أو المخاوف التي تدور بداخلها. إلا أنها لا تستطيع أن تعبر عن غضبها كما يفعل طفلها، ولقد عبرت إحدى السيدات عن ذلك بقولها ، «إنني أشعر بالضعف من الغضب أو الثورة التي تكمن بداخلي ، ولكن كيف يمكن تعلم امتصاص هذا الغضب وأن أظهر الرعاية والعناية، وعموماً فكلما نمى الطفل ، تجدد نشاط الصراعات المختلفة وفرص النمو لدى الوالدين.

الوالدية كدور اجتماعي :

يعتبر ميلاد الطفل الأول بالنسبة للزوجين هاماً من حيث المعايير

الاجتماعية، ففي بعض المجتمعات يحقق الزوجان استقلالاً اجتماعياً كاملاً ويقيمان أسرة خاصة بهما بعد أن يصبحا والدين، ويعتبر الحمل أحياناً نقطة انتقالية أكثر أهمية للمرأة من الزواج ذاته، فإن توقع وانتظار طفل يمثل أول توافق رئيسي بالنسبة لكلا الزوجين.

وبمجرد أن يصبح الحمل واضح المعالم، فإن الزوجين يحققان مكانة اجتماعية جديدة أي كوالدين في المستقبل، وبمجئ الطفل يصبحان فعلاً والدين وبالتالي يكونا نواة أسرة جديدة، حيث يتعهدان بتنشئة كائن بشري جديد ، كما أنهما - في نفس الوقت - يتم تعليمهما وتنشئتهما بسببه ، أي أن الأبوين يعلمان الطفل عادات الأكل والشراب وعادات التواليت وسلوك دور الجنس ، وفي نفس الوقت يتعلمان كيف يتحدثان مع الطفل ، وكيف يشتريان له حاجاته ، وكيف يرتبطان بنماذج جديدة بكل من الجد والجدة وهكذا ..

إن الانتقال إلى مرحلة الوالدية يطلق عليه «أزمة عادية» فإنها تغير من نمط شخصيات الآباء والأمهات وكثيراً ما تعوق مهنة الزوجة وعدم انتظامها. ويشير شولز Schulz (١٩٧٢) إن مجيئ الطفل يقيد ويحد من أنشطة الوالدين خارج المنزل بالإضافة إلى خلوتهما وسريتهما داخل المنزل، وتتقلص بصورة واضحة تبادل المشاعر والأفكار.

وتشير نتائج الدراسة السابقة أن الوالدين الشابين يتحدثان مع بعضهما البعض، بقدر نصف ما يتحدث الزوجان المتزوجان حديثاً، وحينئذ فإنهما يميلان أن يتحدثا عن الطفل .

وتشير دراسات أخرى أن الانتقال الى مرحلة الوالدية قد حسن عملية التوافق الزواجي خاصة لدى الأفراد الذين يتمتعون بطرق جيدة للتواصل ولتبادل الأفكار والمشاعر. كما أن الأبوين اللذان قد خططا لانجاب الطفل وبالتالي كانوا أقل تعرضاً لظهور المتاعب والأزمات .

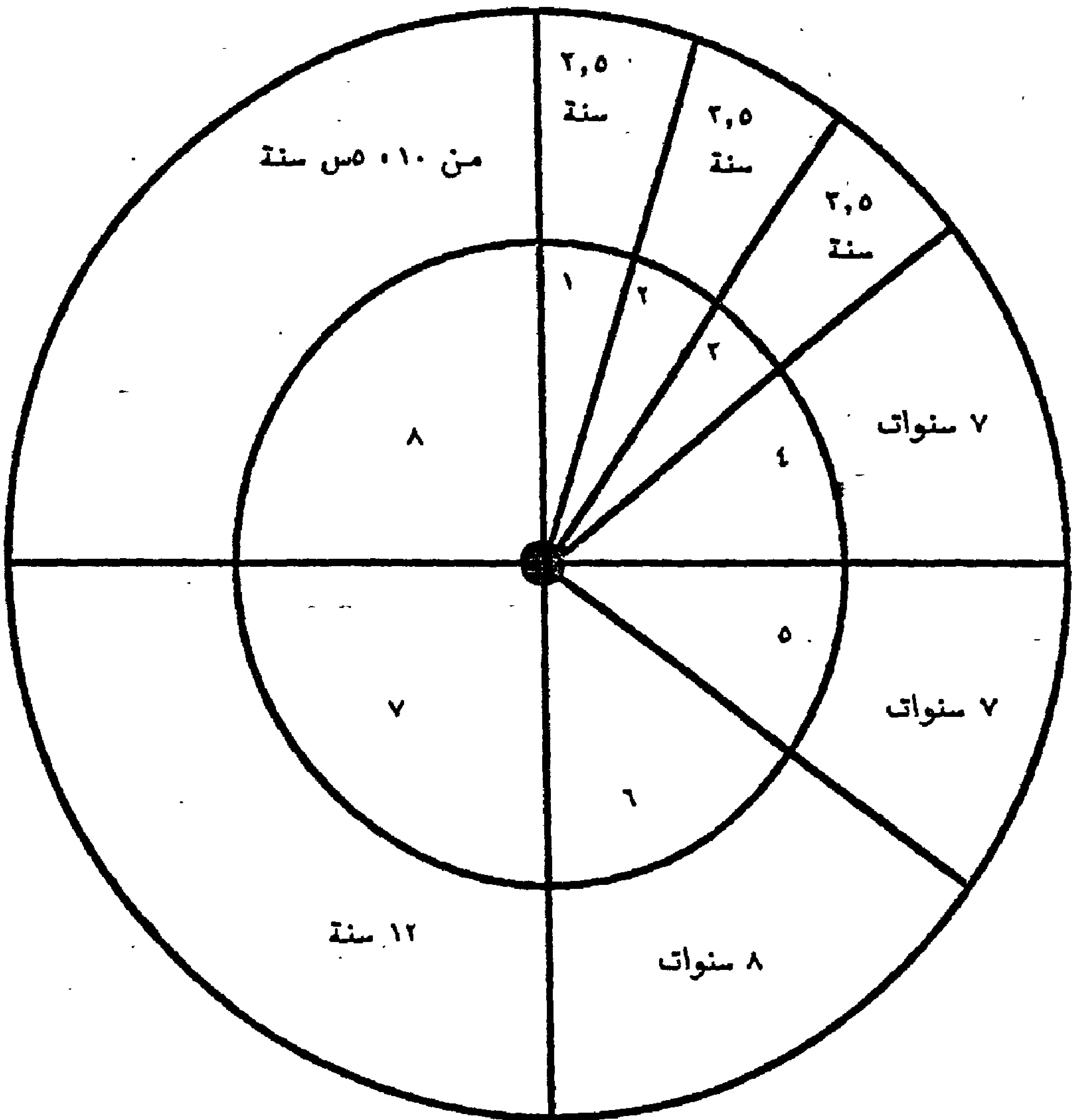
ويؤدي مركز الوالدية الجديد إلى نمو علاقات جديدة بين الزوجين والمجتمع، فالأمهات الجديدة يبحثن عن أمهات جديدة أخرى من أجل الصحبة والتضحية ، ويظهر الكثير منهن السرور المتزايد في صحبة أمهاتهن ، كما تعمل الوالدية على تجدد الاتصال بالمؤسسات التي كان يتم

تجاهلها في مرحلة ما قبل الزواج، وكلما تقدم الطفل في سنوات عمره ، كلما بدأ الوالدين في تقويم المنتزهات والمكتبات والمدارس المجاورة وهكذا . وعموماً فإن الوالدية معناها الاعتراف بعدم كمال الإ نسان وأن يكون لديك القدرة على تحسين ما هو قائم بالفعل داخل المؤسسات في المجتمع.

دورة الأسرة :

بميلاد أولَ طفل وتأسيس أسرة جديدة ، يصبح من المناسب التحدث عن دور الأسرة ، وتبدأ هذه الدورة - بطبيعة الحال - بالزواج وتنتهي بمراحل من الحرمان وموت أحد الزوجين ، ثم بموت الزوج الآخر . ويشير دوفال Duvall إلى ثمان مراحل مع توضيح عدد السنوات التقريبية لكل مرحلة من تلك المراحل. وحيث أن الأم عندما ترسل طفلها الأول إلى المدرسة عادة ما تكون ما بين الثلاثين والخامسة والثلاثين من عمرها، فيمكننا القول بأن فترة الرشد المبكرة تقابلها - بصورة عامة - المراحل الثلاث الأولى حسب نظام «دوفال» وبطبيعة الحال يختلف ذلك بالنسبة لكل من الزوجين كأفراد على حدة . فالزوجان اللذان يؤجلان انجاب الأطفال قد يقضيان ست أو سبع سنوات بدلاً من سنتان في المرحلة الأولى وبالتالي يؤثر ذلك على بقية الدورة ، فعلى سبيل المثال «مرحلة العش الهادئ الخالي» والتي تحدث في سن المعاش ستكون أقصر. كما تحدث بعض التغييرات في هذا النظام بسبب الطلاق أو الزواج للمرة الثانية.

ومما يجدر الإشارة إليه أنه على الرغم من أننا نميل لتصوير الأسر كراشدين بالغين مع أطفال صغار، فإن مقدار الوقت الذي يقضي في المراحل الثلاثة الأولى من الحياة الأسرية يكون صغيراً - بصورة نسبية - حيث لا يزيد عن اثنتى عشر عاماً من المجموع الكلي لعدد السنوات والذي قد يصل إلى خمسين عاماً - وتكتمل نصف الدورة الأسرية تقريباً بعد رحيل الأبناء، ولذلك فإن أنواع التوافق التي يتم التوصل إليها في فترة الرشد الأولى ليست بالضرورة أن تكون صالحة لفترات أخرى لاحقة.



شكل (١) يوضح مدة الوقت في كل مرحلة من المراحل الثمانية عند دوفال وهي :

١- زوجان متزوجان (بدون إنجاب الأطفال).

٢- الأسر التي بها حالات حمل (أكبر طفل يتراوح عمره ما بين أسبوع واحد حتى ثلاثون شهراً).

٣- الأسر التي بها أطفال في سن ما قبل المدرسة (أكبر طفل يتراوح عمره ما بين ٣٠ شهراً حتى ٦ سنوات).

٤- أسر بها أطفال في سن المدرسة (أكبر طفل يتراوح عمره ما بين ٦ ، ١٢ سنة).

٥- أسر فيها مراهقون (أكبر طفل يتراوح ما بين ١٢ ، ٢٠ سنة).

٦- أسر غادر شبابها واستقلوا بأسرهم (استقلال الابن الأول والأخير بأسر خاصة بهم).

٧- الوالدان في منتصف عمرهما (عش التقاعد الخالي).

٨- أفراد الأسرة في فترة الشيخوخة (من سن المعاش إلى موت كلا الزوجين).

الطلاق :

إن دورة الأسرة التي يصفها علماء النفس والاجتماع بأنها دائرة مقسمة إلى عدد من القطاعات التي يمكن التنبؤ بها ، بيد أن الأحداث بالنسبة لكثير من الأفراد لا تسير على وتيرة واحدة ، فقد يحدث أكثر من زواج وأكثر من دورة أسرية وأكثر من مجموعة من الأطفال ، ففي بعض الحالات ينتهي الزواج في المرحلة الأولى أو الثانية أو الثالثة، ومعظم حالات الطلاق التي تحدث غالباً ما تقع في نطاق السنوات السبع الأولى من الزواج.

وقد يرجع الطلاق لعديد من الأسباب منها - على سبيل المثال - التقبل الاجتماعي المتزايد لعملية الطلاق نفسها - إذا ما قورنت بتقبلها فيما مضى. وتشير الدراسات أن نسبة الطلاق قد تتزايد بين أولئك الذين تم زواجهم في سن مبكرة وهم مراهقون، أما أولئك الذين يتزوجون في أواخر العشرينات من عمرهم ، فإنهم أقل احتمالا لحدوث الطلاق فيما بينهم، الا أن الزواج المبكر ليس معناه بالضرورة أن يحدث فيه الطلاق، والاتجاه الذي يشير بأن الزيجات المبكرة تنتهي بالطلاق، وأن معظم حالات الطلاق تحدث في السنوات الأولى من الزواج، هذا يكشف التقارب عن مؤشر نمائي ضمني مرتبط بالنمو، فقد لا يكون الزوجان قد تخطا تماماً أزمة الهوية لمرحلة المراهقة ، بمعنى أن أحد الزوجين (أو كليهما) لا يكون قد نجح في تحرير نفسه عاطفياً من والديه، أو في تكوين نوع من الالتزام والثبات على قيمه ومهنته، فإذا لم يتمكن من انجاز ذلك يجد نفسه من الصعب أن يقيم علاقة على أساس التبادلية مع شخص آخر، ويمكن للزوجين الالتجاء إلى طلب عملية الارشاد الزواجي فمثلاً قد تشكو زوجة أن زوجها ما يزال مرتبط عاطفياً بأمه - أي أنه ما زال طفلاً صغيراً يريد من يوجهه، وقد يدعي الزوج أن زوجته كانت فعلاً تبحث عن أب. فإن كل منهما يتهم الآخر بافتقاد الألفة أو المودة ، لاسيما من أجل التبادل الكامل للمشاعر الأحاسيس والأفكار، وكأن كل منهما يقول للآخر «أحبني ولكن لا تقترب مني أكثر من اللازم».

والأسباب التي تكمن وراء حالة طلاق معينة عادة ما تكون مركبة للغاية، لا يمكن الافصاح عنها حتى من جانب الزوجين أنفسهما، وتشير نتائج دراسة هنت وهنت Hunt & Hunt إلى ثلاثة أنواع شائعة للسيناريو المرتبط بالطلاق ، فبالنسبة لبعض ازواج يذبل الزوج ويبهت - بصورة

نسبية ـ مثل صورة فوتوغرافية قديمة، أي أن الطلاق يتم بدون وعي وبلا صراعات. وكذلك فإن أي حادث عرضي مثل الانتقال المهني لبلدة أخرى أو مغازلة عابرة تكفي لأن تنهي الزواج نهاية هادئة ، والنوع الثاني من السيناريو يشير إلى أن الطلاق يحدث صدمة لأحد الزوجين أو لكليهما ، وقد يكون هناك أنواع أخرى من الطلاق تتم بعد معاناة وصراع طويل، وفي مثل هذا السيناريو يدرك كلا الزوجين أن الطلاق وشيك الحدوث إلا أنهما ينتظران شهوراً بل وحتى سنوات لاتمام خطواته النهائية .

وعادة ما تعتمد ردود فعل الطلاق على طبيعة الأحداث ونوع العلاقات الزوجية التي تسبقه ، إلا أن كل من الزوجين عادة ما يحتاجان وقتاً طويلاً لاندمال الجرح وتجاوز الصدمة ، ويحتاج الشخص المطلق ـ رجلاً كان أم امرأة ـ إلى تسوية صراعات الهوية المبكرة وذلك عن طريق بناء نمط جديد للحياة ، فمثلاً المرأة التي تزوجت في وقت مبكر قد تكون قد ربطت هويتها بهوية زوجها ، أما الآن فهي ذات مكانة جديدة وبالتالي تحتاج إلى بناء هوية مهنية أو على الأقل ستحاول أن تجد وظيفة لها . وفي نفس الوقت يجب عليها أن تعيد تنقيح هويتها فقد تواجه عدد كبير من المشاكل العملية فالطلاق بالنسبة لمعظم الأزواج الجدد قد يسبب اضطرابات مالية وبالتالي يخفض من مستوى المعيشة ، كما يجب إقامة علاقات والدية جديدة خاصة أن تمخض الزواج السابق عن أولاد ، ويصدق هذا لاسيما على الأب والذي عادة لا يكون مسئولا عن رعاية الأطفال ، وبالنسبة لكل من الزوج والزوجة عادة ما تبدأ عملية توتر الهوية والدور الاجتماعي من جراء مطالب نمط حياة العزوبية من جديد، ، فقد تواجه الأب صعاب في زيارة أطفاله المبعدين عنه وفي إرسال نفقاتهم، وقد تواجه الأم هي الأخرى مصاعب في تنظيم حياتها الاجتماعية وقدرتها على تربية الأولاد، ونظرات الآخرين لها ، وعلاقاتها العاطفية .

وعادة ما يتزوج الأفراد المطلقين في نهاية الأمر مرة أخرى ، ويميل الرجال إلى الزواج مرة ثانية أسرع من النساء، وعلى الرغم من أن نسبة الطلاق تكون مرتفعة بالنسبة للزيجات التي تتم للمرة الثانية ، إلا أن أغلبية الذين يتزوجون للمرة الثانية عادة ما يستمرون في زواجهم حيث قد ينظر إلى خبرتهم في الطلاق على أنها قد تساعدهم على العثور على شريك جديد أكثر ملاءمة ، ليس هذا فحسب بل أيضاً قد يجدون ذواتهم الجديدة الناجحة.

اختيار شريك أو شريكة الحياة :

أشارت ميلتون وتوماس Melton & Tomas (١٩٧٦) في استقصاء الفروق بين الطلاب البيض والزنوج بخصوص القيم المرتبطة باختيار شريك (أو شريكة) الحياة ، وافترضا أن الطلاب الزنوج والذين يحتلون كمجموعة مكانة اجتماعية واقتصادية أقل من البيض سيركزون على القيم المرتبطة بالأمان الاقتصادي (والتي يطلق عليها مصطلح القيم الوسيلية) ، أما الطلاب البيض فيتوقع منهم أن يركزوا على القيم العاطفية أو ما يطلق عليه القيم التعبيرية .

وأوضحت النتائج أن الزواج من أجل الحب يعتبر حقاً قيمة ثقافية واسعة الانتشار، فقد أشارت كل من المجموعتين أن دور القيم التعبيرية يعتبر أكثر أهمية (مثل التفاهم والحب والحنان المتبادل ، والنضج الانفعالي ، والحنان والرقة والاهتمام). وفي الحقيقة فإن الطلاب البيض والسود كانوا على اتفاق تام تقريباً في تقديرهم لهذه الخصائص المرغوب فيها.

بيد أن الطلاب السود قد أولوا اهتماماً أكبر للقيم الوسيلية مثل الترقي الاقتصادي، والرغبة في امتلاك منزل ، والانفاق المادي ، حيث كان الرجال السود يتعطشون خاصة لتوفر هذه القيم في زوجة المستقبل، تلك النتيجة التي يشعر الباحثون أنها تعكس الحقيقة التاريخية بأن الرجال السود لم تكن لديهم الفرص الكافية لكسب الدخل المناسب والمشبع لأسرهم. ولقد جاءت الدرجة الجامعية في ذيل القائمة التي تضم القيم المرغوب فيها بالنسبة للمجموعتين .

والجدير بالذكر فإن نتائج هذه الدراسة تشير إلى وجود اختلافات ثقافية واجتماعية واقتصادية يمكن أن تعزى اليها هذه العملية .

مرحلة الرشد الوسطي
MIDDLE ADULTHOOD

تتقارب مصطلحات الرشد الوسطى، والعمر المتوسط، والحياة الوسطى من ناحية الاستخدامات اللغوية والتعبيرية، إذ أن الأوسط من الناحية اللغوية يعرف بأنه ما يأتي قبل وبعد أشياء معينة، وبالتالي فإن الأفراد ذووا الأعمار المتوسطة ليسوا بصغار السن، ولا مسنين، حيث تركوا وراءهم عنفوان وقوة الشباب، إلا أنهم لم يصلوا بعد إلى توتر وهدوء وتعقل كبار السن. وتشير نتائج نيوجارتن Neugarten (١٩٦٥) وزملائها في دراستها الكلاسيكية أن الأفراد قد حددوا الرجل أو المرأة الذين يكونون في منتصف العمر عندما يكونوا ما بين الأربعين والخمسين عاماً. وعموماً فإن هناك مراجعة للاتجاهات نحو فترة الرشد الوسطى وذلك كانعكاس لطول فترة الحياة المتزايدة .

إذن متى يستطيع الفرد تجديد نفسه بأنه يقع في منتصف العمر؟ إن الأعمار الزمنية الحدية مثل الأربعين والخامسة والأربعين لا تبدو ذات دلالة واضحة، إذ تشير نيوجارتن أن التواريخ والأعمار الزمنية لم تعد ذات مؤشر إيجابي كما كانت في المراحل النمائية السابقة، إذ لا يمكن القول بأنه بتقدم السن في هذه المرحلة يصبح الفرد أكبر جسماً أو أكثر جاذبية أو أكثر أهمية.

إن الازدياد في العمر عاماً بعد آخر يزيد من تميز الفرد، وبالتالي يميل الفرد إلى أن يدرك نفسه كما لو أنه في منتصف العمر وذلك كانعكاس لأحداث وخبرات تحدث في محيط الأسرة أو العمل. وعندما يكون لدى الفرد أبناء بالغين أو في سن المراهقة فقد يكون ذلك علاقة على أنه لم يصبح شاباً صغير السن، وبحصول الفرد على مركز مرموق في عمله أو تولى الفرد مهمة الإشراف على مرؤسين من الشباب، قد ينتج عن ذلك، الإحساس بفترة وسط العمر. وقد أظهرت الدراسات أن السيدات يملن إلى إدراك منتصف العمر في إطار ما يحدث داخل الأسرة من أحداث ويحدث ذلك بالنسبة للرجال في مجال العمل والمركز الاجتماعي والاقتصادي.

التغيرات الجسمية :

يصل الإنسان إلى قمة النمو الجسمي في مرحلة الرشد المبكرة، ثم يبدأ الانحدار بصورة تدريجية ـ في العقد الرابع من الحياة ، فعلى سبيل المثال يبدأ الطول في التناقص ـ بصورة ضئيلة ـ بين الخامسة والأربعين والخمسين، أما الجزء الوحيد الذي يستمر في النمو من هيكل الإنسان العظمي فهو الوجه والرأس ، ويستمر ذلك إلى آخر العمر (مارشال ١٩٦٤). ويفقد الجلد بعض من مرونته مما ينتج عنه تجعدات في الوجه، مع إرتخاء في أجزاء أخرى من الجسم، ويتناقص الحجم والقوة العضلية، وتقل تدريجياً القدرة على آداء مجهودات جسمية شاقة، إلا أن الأفراد الذين تعودوا على أداء الأعمال الجسمية يستمرون في انتاجيتهم حتى أواخر منتصف العمر، ولكن عندما يصل الفرد إلى الخامسة والخمسين من عمره فإنه ـ كما عبر عن ذلك أحد العمال في هذا السن بصورة صادقة وذلك بقوله ؛ لقد أصبحت الشوارع أكثر طولاً، وقلت قدرتي على أداء الأشياء، لقد أصبحت عجوزاً.

ويشعر الأفراد في منتصف العمر وبصورة تدريجية بأنهم أصبحوا أقل قدرة على مواجهة الضغوط الانفعالية والجسمية، ولا يستطيعوا تحمل البرد أو الحر الشديد، كما يصعب في هذه الفترة مقاومة التقلبات الجوية، وتصبح الشكوى من التقلصات المعوية والاضطرابات السيكوسوماتية أكثر شيوعاً، كما لايستطيع الفرد أن يتناول وجبة دسمة دون أن يشعر بآثارها في اليوم التالي، وعندئذ يتذكر أن ذلك لم يكن حاله من قبل.

وبتقدم العمر يحدث انخفاض ملحوظ في القدرة على التنفس، ويشعر المرء بالإجهاد السريع لمجرد ممارسته الجري أو صعود الدرج، والقلب يعمل بصورة أكبر ، إلا أنه بفعالية أقل، وتبدأ حالة انتكاس تتضمن زيادة في الوزن وزيادة في سمك وصلابة الحوائط الشريانية ، وتكون مشاكل السمنة وتصلب الشرايين أكثر شيوعاً في أواخر مرحلة وسط العمر.

كما يحدث تغيرات في الجهاز العصبي تؤثر ـ بصورة خفيفة ـ على السلوك والإدراك والذكاء، ويقل وزن المخ بعد سن العشرين تدريجياً، ثم بسرعة أكبر في أواخر العمر.

وتشير دراسة بروملي Bromley (١٩٧٤) إلى حدوث تغير طفيف

بين الشباب والشيوخ في قياس ذبذبات المخ EEG، كما أن انعكاس الطرق على الركبة (الانعكاس البسيط) يبقى مقارباً لما كان عليه في سن العشرين، وتصبح ردود الفعل للمثيرات المركبة ، بما فيها تحولات النبض السريع أبطأ، ويصبح الانفعال أكثر بطئاً ، وهذا يعني أنه يتطلب وقتاً أكثر بقليل من العقل حتى يتمكن من أداء عملية التنسيق والإنذار للنشاط العضلي، كما يحدث فقدان لبعض حاسة التذوق والسمع في الخمسينيات ولكنه غالباً ما لا يلاحظ من قبل الفرد .

وعلى الرغم من أن سنوات الرشد الوسطى يحدث خلالها تدهور تدريجي من قمة النضج التي وصل إليها الفرد في العشرينيات من عمره، إلا أن الإنسان لا يجد ارتداداً فجائياً من النضج إلى التقهقر. وحتى في سنوات العمر المبكرة فإن كل من عمليتي الهدم والبناء تحدث كذلك فمثلاً الخلايا العصبية لا تتضاعف بعد السنة الأولى من الميلاد، وبالتالي يتناقص عددها تدريجياً، إلا أنه بسبب الزيادة الهائلة في تلك الخلايا ، عادة ما يكون هذا التناقص غير ملحوظ، ويشبه ذلك التناقص الذي يحدث في طول الإنسان، والذي يحدث بصورة لاتكاد أن تلاحظ في السنوات المتأخرة من الحياة. وتحدث أمراض الشرايين في سنوات العمر الوسطى بصورة تدريجية أكثر مما تحدث بصورة فجائية، وتبدأ دقات قلب الفرد العادي (إذا ما قيست وقت الراحة) في التناقص ليس في منتصف العمر ولكن يبدأ ذلك في سن التاسعة عشر بنسبة ١٪ تقريباً. وربما يمكن ملاحظة هذه المشكلة في سن الخمسين ، كما أن التناقص والانحدار قد يحدث في بعض الأنظمة ويكون أكثر وضوحاً قبل فترة منتصف العمر بكثير (حاسة الرؤية قد تحدث تدهوراً بها في فترة المراهقة أو الشباب)، وهكذا فإن منتصف العمر ليس نقطة تحول حادة ، فهي ببساطة تميز الفترة التي يبدأ خلالها الاتزان في التحول التدريجي المحتدم من النمو الموجب إلى الانحدار .

وإذا حدثت التغيرات الجسمية في فترة منتصف العمر بصورة محبطة، فمن الجدير بالذكر فإنها تنتج تدهوراً في أعضاء المجتمع، فلم يعد المجهود العضلي أو القوة هما من الضرورات الملحة في عمل الإنسان، والأهم من ذلك هو أننا نجد الأفراد في منتصف العمر لديهم القدرة على الإدارة وإصدار الأحكام والخبرة والرغبة في التكيف مع التكنولوجيا الحديثة، وعلى الرغم من أن بعض الوظائف قد تتطلب حدة الحواس أو زمن استجابة سريع فإن التكنولوجيا الحديثة قد خفضت أنظمة التكييف

حاجات الجسم لكي يتفاعل مع التغيرات الشديدة في درجات الحرارة، وابتكرت السلالم المتحركة والمنازل ذات الحدائق ووسائل النقل من الباب إلى الباب. كل هذا وضع الأفراد في منتصف العمر على قدم المساواة مع الشباب.

ويذهب بعض الكتاب إلى أبعد من هذا حيث يشيرون إلى فترة منتصف العمر (ما بين الأربعينيات والخمسينيات) على أنها تمثل ربيع العمر بينما كان نفس المصطلح يستخدم لسن العشرين أو الثلاثين ، وهذا يعكس اعترافاً بأن الانحدار التدريجي في الإمكانات الجسمية في فترة منتصف العمر يساعد على فعالية الفرد في المجتمع، ولم تعد بالتالي ذروة القدرة الجسمية هي المعيار الوحيد ، حيث أصبحت الخبرة وحسن التقدير والقدرة على السيطرة في مرتبة أكثر أهمية.

معدل العمر الجسمي :

كان من المسلم به في الماضي - ومن المؤكد في عصرنا الحديث - أن معدل انحدار القوة الجسمية عند الفرد يحدد جزئياً عن طريق الوراثة، حيث نجد بعض العائلات التي يبدو أن طول العمر فيها شيئاً وراثياً. فعندما يولد فرد في أسرة معينة يعاني الأبوين فيها من حالات مرض القلب أو السرطان، حينئذ يوجد احتمال بالإصابة الوراثية بتلك الأمراض.

والجدير بالذكر فإن كبر السن (الشيخوخة) ليس مجرد عملية جسمية، حيث تتداخل وتؤثر عدة عوامل بيئية أخرى، فعلى سبيل المثال الصدمات التي تصيب الفرد كوفاة الزوج أو وفاة الزوجة، أو الطلاق، أو الحوادث، كلها من الممكن أن تؤثر في التقدم السريع في السن، واحتمال الإصابة بأمراض خطيرة، وتشير بعض الدراسات أن العوامل الثقافية والحضارية والحالة الاقتصادية تؤثر أيضاً في متوسط العمر لدى الإنسان. وعموماً فقد يفترض أن عدم وجود الصراعات الحادة والضغوط النفسية ووجود نمط من الحياة المنتظمة قد يزيد فترة الحياة وذلك لأنه يقلل الضغوط والتوترات التي يجب على الفرد أن يتكيف معها.

أزمات القلب :

يستطيع الإنسان في الوقت الحاضر - بفضل التقدم في العلوم الطبية

والوسائل الإعلامية أن يعرف ما هو محظور وما هو مباح فيما يتعلق بأمراض الشريان التاجي في القلب، مثل ذلك تجنب الأطعمة الغنية بالكولسترول والمحتويات الدهنية ، وعدم التدخين؛ وعدم أداء التدريبات الرياضية، عدم المشي، وعدم مراقبة الفرد لوزنه باستمرار، إلا أن ما يقرب من ٥٠٪ ضحايا أمراض القلب لا يمكن إرجاع أسباب حالاتهم إلى أي من تلك العوامل المسببة المعروفة، ومن هنا بدأت شكوى العلماء تزداد أكثر وأكثر في أن هناك ثمت عوامل أخرى قد تؤثر في أمراض القلب. ونتيجة سنوات عديدة من البحث والتجريب أشارت نتائج الدراسات إلى أن العامل المفقود والسبب الرئيسي لأمراض القلب المرتبطة بالشريان التاجي هي عبارة عن أسباب انفعالية يصاب بها الفرد، وأزمات قد يتعرض لها في حياته بالإضافة إلى الاستعداد الشديد لدى هؤلاء الأفراد من المرضى.

وقد يرتبط مع التقدم في العمر بعض من الاضطرابات الجسمية قد تكون نتيجة لبعض عادات وأنماط حياة الفرد، فقد تفقد سيدة في الخمسين من عمرها أسنانها وذلك بسبب عدم اهتمامها بها في سنواتها الماضية، وقد تشعر أن الطعام قد فقد مذاقه لأنها وحيدة، وقد تشعر بتناقص دوافعها الجنسية لفقدانها الشريك ، إو أنها تفتقد الصورة الموجبة لذاتها. وعموماً فإن كل هذه التغيرات تستمر مع التقدم في العمر الزمني، الا أنها ليست حتمية أو أنها نتيجة ضرورية للتقدم في السن، فقد تتواجد وتظهر تلك التغييرات عند الشباب أيضاً.

سن اليأس وانقطاع الحيض :

أحد التأثيرات للتقدم في السن - والتي درست بعناية - تتمثل في التناقص في إنتاج الهرمونات التناسلية ؛ وهي تلك الهرمونات الجنسية التي تنتج بواسطة البويضات والخصيتين؛ وهما الاستروجين والتستوستزون عند الذكر والأنثى على التوالي .

ومع أن الغدة النخامية تستمر في إرسال رسائل قوية إلى الغدة التناسلية .. ومع أن الكظريات والغدة الدرقية والبنكرياس يستمرون في فعاليتهم كما سبق، إلا أن الغدة التناسلية تصبح أقل إنتاجاً في سنوات العمر الوسطى، وهذا يؤثر في نمط الحياة العام عند الفرد.

أما بالنسبة للإناث، فإن أواخر الثلاثينيات وأوائل الأربعينيات عادة ما

تكون بداية للإنحدار في معدلات الايستروجين والجسفرون (والأول عبارة عن هرمون مثير للدورة النزوية والثاني هرمون يهيئ الرحم لقبول البيضة الملقحة). وفي حوالي سن الخمسين يبدأ الذكور في الإحساس بتناقص منتظم في هرمون التستوسترون ، ويحدث ذلك الانحدار عند كل من الجنسين بتغيرات في هيئة الجسم كله. فعلى سبيل المثال قد ينتج عن سن اليأس زيادة في سمك الجلد والخصر وزيادة في ضغط الدم أو ارتفاع نسبة التأثر بأمراض الشرايين أو فقدان في أنسجة العظام عند بعض الأفراد.

وعلى الرغم من أن مصطلح سن اليأس أو الفتور الجنسي يستخدم لوصف تغيرات في الأعضاء التناسلية الجنسية، فإنه عند النساء ينتج عنه انحدار معدلات الاستروجين ، وينتج عنه نحافة في الجدار المهبلي وبطئ في استجابة التزليق المهبلي، وتوقف عن الإباضة وضمور في المبايض والرحم، ويؤدي انخفاض في معدل التستوسترون عند الذكور إلى انخفاض بسيط في عدد الحيوانات المنوية الصحية والنشطة وتضخم غدة البروتستاتا، ويحتاج الفرد إلى مدة أطول لعملية الاستثارة إذا قورن بفترة الشباب أو المراهقة .

وتتفق الطريقة التي يخبر بها الذكور والإناث في تلك المرحلة هذه التغيرات، مع الطريقة التي يخبر بها المراهق أوجه النمو التي تحدث أثناء فترة المراهقة، فالمراهقة تمر ببداية مرحلة الأنوثة التي تتمثل في الحيض والدورة الشهرية، وعادة ما تكون في البداية غير قوية في خلال العام الأول، ونجد المرأة تخبر مرة أخرى إمارات واضحة نسبياً من التغيرات التي تؤذن ببدء فترة إنقطاع الطمث والتي عادة ما تحدث في الخمسين تقريباً، ويوجد اختلافات فردية كبيرة في ذلك ، وهذا لا يمنع الاستمتاع بالمعاشرة الزوجية بغض النظر عن حالة الإخصاب.

أما بالنسبة للذكور فلا توجد تطورات عضوية مفاجئة من المكن أن توحي لسن اليأس، فمعظم الرجال عادة ما يحتفظون بالخصوبة طوال حياتهم، وكما تحدد مجئ الرجولة إمارات الرغبة والأداء، إلا أن سن اليأس - إذا كانت تحدث - يمكن الاحساس بها بفقدان الرغبة والعجز الجنسي - وكثير من الرجال لا يكونوا على دراية بالتغيرات الجسمية التي تحدث لهم لانشغالهم في صراعات الحياة ونادراً ما يستشير الرجل طبيبه حول سن اليأس فالرجال عادة لا يبحثون عن علاقات قوية مع الطبيب ذو التخصص

التناسلي ، كما تفعل معظم النساء، وتوجد العديد من الأعراض المرضية المرتبطة بسن اليأس عند الإناث ، فقد نجد بعضهن يبحثن عن الرعاية والعناية الطبية حيث يتضمن أعراض حالاتهن العرق الغزير والرغبات المحمومة الجانحة.

ومن أعراض سن اليأس بعض الأعراض التي تتمثل في الدوخة والصداع والأرق والحساسية وزيادة الوزن ، ويفسر سن اليأس - خاصة عند المرأة - بعض المشاكل العاطفية والاضطرابات النفسية التي ترتبط بالأفراد في منتصف العمر.

العمليات العقلية والمعرفية :

عادة ما يكون موضوع الذكاء في منتصف العمر قضية قابلة للمناقشة والجدل خاصة عند علماء النفس، ومن ضمن التساؤلات التي تطرح في هذا المجال هل يتوقف الذكاء؟ أو يتناقص؟ أو يتزايد؟ وفي أي نوع من العمليات المعرفية العقلية يحدث ذلك ؟

كان يعتقد حتى وقت قريب أن الذكاء مثله مثل القوة العضلية أو الطول، ينمو بصورة طبيعية حتى نهاية فترة المراهقة فقط، أو إلى السنوات الأولى من العشرينات من العمر ، ويقوم هذا الافتراض على الأساس الحاوي للذكاء أو الأساس النيورولوجي، ولقد أثارت بعض الدراسات الحديثة أنه على الرغم من أن بعض جوانب الذكاء قد تنمو حتى نهاية مرحلة الرشد المبكرة فقط، إلا أن بعض أشكال النمو العقلي الأخرى تستمر حتى فترة الرشد المتأخرة، ويحدث النمو في تلك القدراة العقلية أو المعرفية والتي تتأثر بشكل واضح عن طريق خبرات الحياة كالمهارات اللفظية والمعارف الاجتماعية ، والأحكام الأخلاقية.

درجات الذكاء :

يعتبر معامل الذكاء IQ طريقة مألوفة لقياس الذكاء للأطفال والمراهقين، ولقد اكتشف جونز وكونارد Jones & Conard (١٩٢٢) نتيجة تطبيقهما مجموعة من اختبارات الذكاء المقننة على نطاق واسع، أن الأفراد الذين تتراوح أعمارهم حول سن العشرين قد حققوا درجات أعلى ممن كانوا في منتصف أعمارهم، أو من الراشدين الكبار. وتشير نتائج دراسات شاهي Schaie (١٩٧٥) والتي طبقت على قطاعات عرضية من الراشدين أن

أن قمة أداء الفرد في اختبارات الذكاء عادة ما يكون ما بين الخامسة والعشرين والخامسة والثلاثين ، ودعم الافتراض بأن الأفراد الذين يقعون في منتصف أعمارهم وكبار السن، تكون كفاءاتهم على أداء اختبارات الذكاء أقل إذا ما قورنوا بالأصغر سنا.

ويوجه بعض الانتقادات إلى هذه النوعية من الدراسات العرضية Cross Sectional ، وأهمها ما يشير إلى أننا لا نستطيع أن نرجع الاختلافات بين المجموعات السنية إلى العمر الزمني وحده، فقد يحقق صغار السن نتائج أفضل ممن هم في منتصف العمر، لا لأنهم أكثر ذكاء، ولكن بسبب تعرضهم لمثل هذه النوعية من الاختبارات فيما قبل، وبالإضافة إلى تعرضهم لوسائل إعلامية أكثر تطوراً عما كانت عليه في عهد كبار السن، أي انهم قد نموا في ثقافة مغايرة ، وبالتالي فإن الدرجات الأعلى قد تمثل وتعزى إلى مجموعة من المؤثرات تتقابل مع أو تضاف إلى تأثيرات السن .

وللتأكد من مدى صدق الدراسات السابقة أجريت دراسات طولية ، أختبر فيها مجموعة من الأفراد وأعيد اختبارهم في مراحل متتالية من عمرهم، ولم توضح النتائج انخفاض في مستوى الذكاء عند الأفراد في منتصف عمرهم، ومن جهة أخرى فقد أشارت بعض الدراسات إلى أن أداء الراشدين في منتصف العمر مع اختبارات الذكاء كان أفضل من آدائهم في فترة المراهقة أو الشباب .

ولقد أيدت نتائج دراسة بايلي Bayley (١٩٦٨) نتائج دراسة أوينز السابقة، ولم تسلم تلك الدراسات الطولية من الانتقادات وأهمها يتمركز في أن الفرد ذو الدافعية الأكبر ، والأكثر صحة ، هو الذي يستمر في الدراسة، كما أن تلك الدراسات الطولية قد يتأثر نتائجها بالتغيرات التي تحدث في البيئة، فمثلاً لو حدث أن أصبحت الاختبارات أكثر شيوعاً وعمومية، فقد يؤدي كل الذي أجرى عليهم الاختبار بطريقة أفضل عما مضى، وبالتالي يرجع تحسن الأداء إلى الخبرة ، ومن ثم يعكس التقدم في السن بمعناه البسيط، وأفضل النتائج التي يمكن ملاحظتها في تلك الدراسات الطولية هي أن التناقص في الذكاء خلال فترة منتصف عمر المرء - إن وجدت أصلاً - ليست عامة بين الأفراد.

القدرات المتبلورة وغير المتبلورة :

تشير نتائج بعض الدراسات إلى أن نمو الوظائف العقلية في مرحلة الرشد عادة ما يكون وفقاً لنموذجين وهما ، القدرات المتبلورة والأخرى غير المتبلورة Fluid & Crystallized Ablities ، فالقدرات غير المتبلورة هي تلك التي يفترض أنها مرتبطة بسلامة وكفاءة الأنظمة الفسيولوجية العصبية، كما ترتبط بتلك الوظائف العقلية التي تصل إلى ذروتها في بداية مرحلة الرشد والتي تتضح في القدراة الفذة الفنية والعلمية، ويمكن أن تتضح بصورة جلية في تلك الميادين التي لا تتطلب تكامل لخبرات الحياة، منها على سبيل المثال التأليف الموسيقى، والأفكار والنظريات الطبيعية البحتة، وأيضاً الرياضية. وتتضمن تلك القدرات غير المتبلورة ، القدرة على الحفظ والتفكير اللفظي ومهارات التصنيف، أي تلك المهارات التي تمكن الشخص من إدراك العلاقات المركبة وتكوين المفاهيم والتجريد وأستخلاص المعاني.

ومن جهة أخرى تعتمد القدرات المتبلورة Crystalized على اكتساب الفرد للمعلومات والمهارات الهامة للثقافة والحضارة التي نحياها في عصرنا الحديث، وتتضمن تلك القدرات، المفردات اللغوية، التفكير الحسابي، المعلومات العامة، المعرفة الاجتماعية. وبينما تصل القدرات غير المتبلورة Fluid إلى ذروتها في مرحلة الرشد المبكر، تميل القدرات المتبلورة إلى الزيادة كلما اكتسب الفرد معرفة إضافية وخبرات أكثر في مراحل حياته ، هورن .Horn, J (١٩٧٠).

الابتكارية :

بينما ركزت معظم الدراسات المهتمة بالوظائف العقلية خلال فترات الحياة على المهارات والمعرفة المتمثلة في نتائج اختبارات الذكاء المقننة، حاولت دراسات أخري دراسة الجوانب الابتكارية في الوظائف العقلية، ومن أهم الاسهامات في هذا المجال دراسات ليهمان Lehman (١٩٥٣) ودراسات دنييس Dennis (١٩٦٦)، فقد أشارت نتائج دراسة ليهمان التي أجراها على العلماء والفنانين ذوي الشهرة، أن هؤلاء العلماء والفنانين قد حققوا إسهامات ابتكارية أقل كفاءة كلما تقدم بهم العمر الزمني، كما أن الأعمال الابتكارية الفذة كانت أعمال من هم في مرحلة الرشد بل وفي بدايتها، كما حدث تناقص في نوعية الانتاجات الابتكارية في منتصف العمر.

وتشير نتائج دراسة دينس على الإنتاجية الابتكارية عند الرجال الذين عاشوا حتى سن الثمانين أن الفنانين كالموسيقيين والشعراء بلغوا قمتهم الإنتاجية الابتكارية قبل العلماء والباحثين، كما أن سن الأربعين ما يزال يمثل في كل المجموعات (عدا مجموعة واحدة هي الموسيقيين) ذروة العطاء الابتكاري، بينما كان العلماء والباحثين أكثر عطاءً خاصة في فترة منتصف ونهاية مرحلة الرشد .

وتشير بعض الدراسات الأخرى في هذا المجال، أن الأنواع المختلفة من الابتكارية مرتبطة بمختلف جماعات العمر الزمني في مرحلة الرشد، فدراسة جاكوس Jaques (١٩٦٤) تدعم ما يحدث من ابتكارية في مرحلة الرشد المبكرة والابتكارية التي تحدث في مرحلة منتصف العمر. ويستطرد بقوله : أن العمل الابتكاري عادة ما يكون مكثفاً وتلقائياً في مرحلة الرشد المبكرة، ويظهر الإنتاج في صورة متدفقة وجاهزاً للاستخدام ، فموزارت Mozart وكتيس Keats كنماذج لما يحدث من ابتكارية في منتصف حياة المرء. ومن ناحية أخرى تكون ابتكارية منتصف العمر بطيئة متأنية ، ولكنها أكثر اجلالاً وتركيزاً ، كما أن محتوى تلك الأعمال الابتكارية تعكس الخبرة البشرية ذاتها. وعموماً فإن الابتكارية التي تتسم بالقوة والأصالة عادة ما تصل إلى ذروتها في مرحلة الرشد المبكرة فالمتأمل لكتابات شكسبير وديكينز يرى فيهما مصداقاً لذلك، ولكن تبقى تلك الأشكال من الابتكارية والتي تتطلب الخبرة والمراجعة والتفسير ، تبقى ثابتة ، وقد تزداد في منتصف العمر.

النمو المعرفي والخبرة :

تشير نتائج دراسة باباليا وبيلي Papalia & Bielby (١٩٧٤) أن النمو العقلي المعرفي يبقى ثابتاً بصورة نسبية أو يتزايد في بعض جوانبه خلال مرحلة الرشد الوسطى، فالأحكام الأخلاقية تميل إلى الارتفاع إلى أعلى معدل لها في بداية منتصف العمر، ويظهر الأفراد في منتصف حياتهم أكثر قدرة من الراشدين الآخرين على الاستماع وتفهم وجهات نظر الأفراد الآخرين، ويبدو الأفراد في منتصف العمر أكثر قدرة على التفكير في بحث قضايا معينة وأكثر تفاعلاً مع حلول المشاكل الأخلاقية.

ويظهر الراشدون في منتصف العمر اختلافاً بسيطاً عن الأفراد في بداية مرحلة الرشد، وذلك في الفحص والتأمل الانتقائي لمحتويات المشكلة

المعروضة وإنتاج أكثر الاستراتيجيات من حيث الفعالية في متابعة المعلومات وإخراجها، وبمعنى آخر يتصف تفكير حل ـ المشكلة ، في مرحلة الرشد الوسطى بأنه أكثر انتظاماً ومنطقية وكفاءة وفعالية عن ذي قبل .

نمو الشخصية :

يبدو نمو الشخصية في منتصف العمر ـ عند بعض الأفراد ـ على أنه شيئاً غير محتمل. فقد يقال عن الأفراد في منتصف أعمارهم بأنهم يتسمون بالجمود ولكنهم أكثر إيجابية، كما أنهم أكثر ثباتا في شخصياتهم، ولقد أشارت إحدى الدراسات أن الأفراد في مرحلة الرشد المبكر كانوا في سن الأربعين بأنهم أظهروا زيادة ملحوظة في التكيف مع الأوضاع القائمة خاصة في المهنة (جولد Gould ١٩٧٢).

ومن ناحية أخرى ، تشير دراسات أخرى إلى أن مرحلة الرشد الوسطى من المكن أن تكون فترة من النمو والتغيير غير العادي، حيث ترى بعض الكتابات أن الحياة تبدأ بعد سن الأربعين، وهذا الرأي يدعم تلك الفكرة، لدرجة أنهم قارنوا عنفوان بداية الرشد المتوسطة مع عنفوان مرحلة المراهقة، مخرجين للناس مصطلحاً جديداً يربط فترتي المراهقة والرشد، وذلك المصطلح عودة اليقظة يعزي إليه كل ما يحدث في هذه الفترة، حيث ينظر إليها كفرصة لترحيل كل أزمات الهوية في فترة المراهقة، كما تمثل هذه الفترة فرصة ثانية لكي تفعل أشيائك بنفسك ولتحقق ذاتك بصورة أكثر عمقاً وصدقاً. وتأتي مصطلحات عودة اليقظة الغريزية وخبرة إعادة الميلاد، والعنفوان المتجدد، لفترة منتصف العمر، وكلها مصطلحات طبيب نفسي لذات الظاهرة (فلاينت Vaillant ١٩٧٧).

وتصوير مرحلة منتصف العمر بأنها فترة ثبات، وفترة تغير، كلهيما صادق إلى حد ما، إذ أن الحياة لا تبدأ بالفعل عند سن الأربعين، كما أن النمو والنضج لا يتوقفان عند سن الأربعين أو الخمسين أو الستين، أو أي فترة على مدار العمر، وحيث يخبر الإنسان بعض الأزمات في منتصف العمر، فإنها تميل إلى إحداث تغيرات تنحو بالفرد في اتجاه تكامل هويته. كما يشير مصطلح «عودة اليقظة» إلى بعض المشاعر المستبعدة في السنوات التي يشوب فيها قلق المهنة، أو في محيط الأسرة، مما يجعله يشعر بها مرة أخرى، مما ينتج عنه شخصية أكثر شمولية، وقد يؤدي مفهوم المرء بأنه قد أصبح حراً إلى أن يحقق ذاته بصورة أكثر صدقاً وعمقاً، وقد

يؤدي به إلى الإتيان ببعض الأنماط السلوكية الجديدة المثيرة كالطلاق المفاجئ أو تغيير المهنة. إلا أن هذه الأفعال يمكن أن تعتبر كخبرة نحو الانتقال إلى الثقة بالذات ، ويشير إريكسون في ذلك بقوله إلى أن الناتج السلبي لأزمة الرشد يتمثل في الجمود أو الركود أو العجز عن التغيير (ويستخدم الأفراد أحياناً لوصف مرحلة الرشد الوسطى مصطلح الإرهاق) ولا يكون نقيض الركود عند إريكسون هو مجرد التغيير بل هو القدرة على الانتاجية. وقد يمر الفرد في مرحلة منتصف العمر بأزمات ترتبط ببحث أشياء مثل ، ماذا ينبغي عليه الاعتناء والاهتمام به؟ وما ينبغي عليه أن ينجزه؟ وفي عملية إعادة تأكيد الاختيارات السابقة قد يحدث تصحيحات وتعديلات لكيفية ونمط الحياة التي يحياها، وحيث يتحرك الإنسان في هذه المرحلة بصورة نموذجية نحو شمول أعظم وتكامل أكبر.

استجابات الفرد لعمره الزمني :

يجب على الفرد في فترة منتصف العمر أن يتكيف لبعض التغييرات الجسمية التي تحدث له - مثله في ذلك مثل المراهق - والتي قد تؤثر على مشاعره وأحاسيسه عن نفسه وأيضاً تؤثر في وضعه ومركزه في المجتمع. فقد يشعر المرء باضطراره لإلغاء بعض ارتباطاته بسبب التهاب مفاصله، وعادة ما يشعر باهتمام جديد بمظهره العام وصحته. وقد يخبر المرء صور من الاكتئاب البسيط، فإذا لم يقاوم تلك الحالات فقد يعاني من بعض الأزمات السلبية، فقد يشعر بالتعب والإجهاد لأي قدر من المجهود أو من جراء عملية المجانبة أو بأعراض توهم أو وساوس المرض كما قد يعاني البعض «- اصة المدمنون» من حالات التوتر أو الانسحاب.

وعادة ما تكون كيفية التغلب على الأزمات بمثابة عملية صعبة ، فالمرأة المتكيفة من المكن أن تقبل ثمت حقيقة بأنها أصبحت أقل جمالاً ونضرة وقدرة، عما كانت عليه فيما مضى، وبالتالي تجعل عملية تقدمها في السن أكثر سهولة وتقبلاً، كما يمكن للمرء في منتصف عمره الاعتراف بالألم الذي ينتابه وأنه يمر بحالة من القصور الذاتي ، وعلى المرء ذكراً كان أم أنثى أن يعيد ترتيب قيمه ومبادئه حتى يمكن أن يتوائم مع وضعه الجديد في الحياة.

ويشير بيك Peck (١٩٦٨) إلى ذلك بقوله ، أن كثيراً من الأفراد يستجيبوا إلى الفقدان الظاهر للقوة الجسمية بواسطة تحويل هرمية القيم

الخاصة بهم بهدوء ، حيث يبدأوا استخدام عقولهم بصورة أكثر من قوتهم الجسمية كمعيار لتقييم ذواتهم وإمكاناتهم في مجابهة وحل مشكلات الحياة.

وقد يخبر الفرد في منتصف العمر علاقة جديدة بالزمن، حيث تتمثل الحياة عنده في الوقت المتبقى لكي يحياه ، وذلك أكثر من مفهومه وفكرته عن كم عاشه وحياة منذ الميلاد حتى الآن، ومن ثم يتم مراجعة أهدافه وقيمه، كما يتيح ذلك الاختلاف في فكره ماذا حقق حتى الآن، وماذا يريد أن يفعل؟ ويمثل ذلك بحث جاد من أجل المعرفة. وقد يراجع الفرد مفهومه السابق عن النجاح، فإذا حقق نجاحاً، فإنه قد يؤدي به إلى آخر، أما إذا أخفق تجده يروض نفسه على أوجه قصور ذاته، أو ربما لنقائص أو عيوب المجتمع. وفي كل من الحالتين يميل الشخص إلى إعادة توجيه ذاته نحو الأنشطة الأكثر اهتماماً، وقد يجد الرجل الناجح نفسه في حاجة جديدة إلى أن يكون نشطاً في المجتمع، وأن يطور علاقاته بمن حوله. أما الشخص الأقل نجاحاً فقد يجد سلواه في خبراته الشخصية كما يحدث عنده اهتمام متجدد بالأصدقاء والأنشطة الاجتماعية في منتصف حياته، وبينما يكون اهتمام المرء في العشرينات والثلاثينات من عمره منصباً على الحياة الأسرية والمهنية ، نجده في الأربعينات والخمسينات ازدهاراً في العلاقات الإنسانية والتي تصبح ذات قيمة في ذاتها. وجملة القول فإن قدرة الفرد - أثناء تلك المرحلة الحياتيه - على الاهتمام بالآخرين ذات قيمة أكبر لديه، وتقل أهمية انجاز الأعمال بصورة نسبية، ومرة أخرى فإن مراجعة القيم يساعد متوسطى العمر على أن يتعاملوا مع أوجه قصورهم المرتبطة بشمت حقيقة مؤداها أنهم قد لا يتمكنوا من إنجاز ما اعتادوا على إنجازه فيما مضى، وإذا تمكنوا من ذلك يكون آداؤهم أبطأ مما كان في الماضي.

وهناك أثر آخر يصاحب تقدم الإنسان في العمر حيث قد يصبح أقل كفاءة وتقليدية وأكثر رومانسية ، كما تظهر الأشواق الرومانسية في فترة العمر المتوسط ، ويبدو كل من الرجال والنساء عرضه للخيالات الرومانسية والجنسية ، وهو ما يشبه ما يحدث للمراهقين، ويرجع هذا الإحساس للشوق والتوق الذي ينتاب كل من الذكر والأنثى في هذه المرحلة، وحاجتهم لكي يقنعوا أنفسهم بأنهم مازالوا ذوي جاذبية على الرغم من إمارات كبر السن البادية عليهم. وقد تمثل تلك الأحاسيس انبثاق

للميول المضادة فقد نرى الرجل يعبر عن أبعاد الأنثوية شخصيته في نهاية المرحلة الوسطى من حياته ، كما قد نجد المرأة تطلق العنان للميول الجنسية العدوانية لديها بصورة أكبر ما سبق، وحقيقة يظهر أثر يكون غير واضح لعملية التقدم في السن سواء من الناحية الجسمية أو النفسية، وهو ظهور خط التحديد الفاصل والقوي بين الذكورة والأنوثة.

الاستجابات لمفهوم الموت :

قد يهتم الفرد بمفهوم الموت في فترات نموه السابقة، إلا أن التفكير في ذلك المفهوم قد يكون مرتبطاً بصورة أكبر في منتصف العمر، وبعد فقدان صديق عزيز لدى الفرد في هذه المرحلة أمراً طبيعياً، إلا أن ذلك قد يعد صدمة عند معظم الأفراد وقد يكون ذلك من الأسباب الرئيسية التي تجعل الفرد يشعر بأنه في منتصف عمره ولم يعد صغيراً وقوياً. ويبدأ الفرد حينئذ في مراجعة مفهوم ذاته .

التوافق النفسى الجنسى :

كان يفترض في الماضي أن متوسطي العمر لا يقبلوا على الجنس مثل ما يحدث في عنفوان الشباب، حيث ينتاب متوسطوا العمر القلق وعادة ما يحاصروا بالتعب وتوقف دورة الطمث والعجز الجنسي أو العقم وغروب الشباب، وقد يمر الفرد بحالة يظن فيها أنه قد فقد الرغبة - الا أن من الخطأ الاعتقاد في ذلك - إذ أن كل فرد من الممكن أن يظل راغباً في الجنس إذا ما توفرت الصحة البدنية والمعنويات المرتفعة ، وبالتالي يمكن استمرار النشاط الجنسي إلى سن الثمانين. وعموماً فإن الجنس يعد بمثابة جزء حيوي في حياة متوسطي العمر إلا أن تكرار ممارسته يقل مع التقدم في السن.

ويتأثر التعبير الجنسي إلى حد مَا في حياة متوسطي العمر بالتوقعات الثقافية ، وتشير نتائج دراسة بيفير وآخرون Pfeiffer & Others (١٩٧٢) إلى وجود اختلافات بين الشباب ومتوسطي العمر من حيث الجنس إذ يصبح الذكور والإناث في وقت ما بين السادسة والأربعين والخامسة والخمسين أكثر دراية بنقص الميول والنشاط الجنسي. وعلى الرغم من أن كليهما يخبر العلاقة الجنسية الكاملة والمشبعة إلا أن الاستجابة الجنسية عادة ما تكون أكثر بطئاً ، كما أنها تحتاج إلى بعض المقدمات الرومانسية الهادئة، وهذا يزيد بالفعل من الألفة والمودة بين الزوجين، كما

يزيد الخصوصية بين الرجل والمرأة في هذا السن، وذلك بسبب مغادرة الأولاد المنزل واستقلالهم مما يزيد الألفة والمودة بينهما. وقد يختبر بعض الأفراد متوسطي العمر مشاكل تعلق بالأداء الجنسي، حيث أن بطء الاستجابة قد يسبب عند الرجل بعض المخاوف في عدم القدرة على الأداء بصورة مناسبة ، ولهذا السبب فإنه يفشل في بعض الأحيان، ومن المعروف وبصورة واسعة أن معظم حالات العجز الجنسي - في حالات متوسطي العمر - عادة ما يكون نتيجة للقلق أو المشكلات النفسية الأخرى، أكثر مما ترجع إلى التقدم في السن. فقد ينتاب الزوج المسن القلق والتعب في الأمور المالية والمهنية أو قد يشعر بتعب وإرهاق في العمل، أو قد يتأثر ببعض المشروبات الكحولية أو العقاقير، وأيا كان سبب ذلك فإن النتيجة هي الخوف من الفشل، وبالتالي يفضل مثل هذا الرجل الانسحاب باختياره بدلاً من مواجهة خبرة الصراع النفسي.

وقد توافق الزوجة في منتصف العمر على الزواج الذي يخلو من الجنس، إلا أن الزوج إن كان غير منتبه أو متجاهلا للزوجة فقد تعاني من مفهوم سلبي لذاتها مما يجعلها تشعر بأنها قد أصبحت غير مرغوب فيها، أو قد أصابها الكبر وذبل شبابها وزالت نضرتها، ومن المعروف عموماً أن المرأة يمكن أن تشعر بلذة الجماع مع زوجها في أي عمر زمني، وبالتالي فإن المرأة ذات الخبرة تكون أكثر وليست أقل في أن تصل إلى قمة النشوة في أي سن من إمرأة شابة أصغر منها عمراً، وكل ما يبدو ضرورياً للمتعة في العلاقات الجنسية الزوجية في السنوات الوسطى والمتأخرة من الحياة يتمثل في التعبير الجنسي المنتظم.

وتشير نتائج الدراسات في هذا المجال أن توقف العملية الجنسية بين الزوجين لاترجع بالضرورة إلى التقدم في السن، ولكنها ترجع في أغلب الأحوال إلى عوامل نفسية واجتماعية، وإذا ما افترضنا الاستمرارية في التعبير الجنسي، فإن الشئ الوحيد الذي سيحتاجه الزوج أو الزوجة لأداء جنسي أكثر فعالية هو صحة جيدة، بالإضافة إلى شريك لديه الرغبة . وعموماً فإن العلاقة الجنسية المستقرة والأكثر متعة في السنوات المبكرة عادة ما تكون أفضل أساس لاستمرار الجنس بين الزوجين في متوسط وأواخر سنوات حياتهما.

التوافق الزواجي والأسرى :

تشير الدراسات في هذا المجال إلى أن الحياة الوسطى قد تجمع بين نقيضين ، فقد تعتبر أفضل وأسوأ الفترات معاً، حيث يحدث في تلك الفترة أن يكون الزوجين مهتمين بتربية أطفالهما والذين يتراوح أعمارهم ما بين سن المدرسة وفترة الرشد المبكرة. وفي نهاية فترة منتصف العمر يدخل الزوجان مرحلة ما بعد الأبوة، ويصبحا معاً وحيدين مرة أخرى. ولقد حاول علماء النفس قياس مستويات الرضا الزواجي المرتبط بهذه المرحلة، ومن الواضح أن وجود الأطفال والمراهقين داخل الأسرة يؤثر في نوعية العلاقات الزورجية، كما توجد عوامل أخرى لا تقل أهمية عن ذلك، فقد يحتاج الزوجان في منتصف العمر أن يتكيفا مع التغيرات التي تطر أ على تفاعلاتهما الجنسية، فقد يحتاجا لأن يتدربا على أنماط مختلفة من الحياة، وذلك للأسباب التي ذكرناها سابقاً، أو قد يحتاجان إلى التغلب على العائق الرئيسي للتوافق الزواجي ويكمن في السأم والإرهاق، وعادة ما تكون قدرتهما على تحديد السبب المباشر لهذا السأم والتعامل معه شيئاً صعباً حيث يتطلب تفاهم صادق بالنسبة للاستجابات الجنسية والتحرر من الضيق والكبت الذي طال كبته. وجدير بالذكر فإن لم توضع نماذج التفاهيم والاتصال بين الزوجين منذ بداية مرحلة الزواج، فإن الاقتراب من مرحلة منتصف العمر وما يحدث خلالها من سأم وغربة قد يكون اضطراباً مؤلماً وبالتالي يحتاج إلى مساعدة المعالج أو المرشد النفسي.

وأخيراً فقد توجد بعض المشاكل والمتاعب المرتبة بتلك المرحلة الحياتية ، أكثر من كونها مرتبطة بنوعية العلاقة الزوجية ، فإمكانية أن يُعمر أحد الزوجين أكثر من الآخر قد تصبح تلك الاحتمالية شيئاً مهماً وذات مغزى خاصة بالنسبة للنساء، كما قد تكون الضغوط المالية قاسية خلال هذه الفترة حيث يخطط الزوجان لتعليم أولادهم بالإضافة إلى اقترابهما من سن التقاعد. وقد توجد بعض الضغوط الأقرب في حالة وفاة أحد الزوجين، وليس بمستغرب أن يترك رجل يحيي أزمة منتصف العمر زوجته ليس بسبب أنه على غير وفاق معها، ولكن لأنه على غير وفاق مع ذاته التي تؤدي إلى كثير من المشكلات الأسرية .

وقد تتباين مشاعر الأمهات والأباء بالنسبة لاستقلال أولادهم، ونزوحهم إلى أسرهم الخاصة بهم ، فقد يعبر بعض الأباء بأن هذه تعتبر مرحلة لتجديد واستعادة الحرية من جديد، حيث يزداد التفاهم والتقارب

بين الزوجين، وتقل التوترات والضغوط في الجوانب الأسرية، وإذا كان الزوجان في حالة اقتصادية متيسرة فإن السفر للنزهة والانتعاش يصبح على وجه كبير من الأهمية، وكثيراً ما نسمع من الآباء بعض التعبيرات والمصطلحات التي تومئ إلى ذلك بقولهما مثلاً «إننا لم نعد مقيدين بعد، لقد أصبح لدينا الآن الوقت الكافي لنتفرغ لبعضنا البعض، ولم يعد الزواج مثقلاً بالأعباء المالية ومشاكل الأبناء».

وقد تشعر بعض الأمهات بالإحباط نتيجة استقلال الأبناء في أسرهم الخاصة، ويرجع ذلك أن هؤلاء الأمهات قد ربطن بين تقديرهن لذواتهن وأمومتهن، وقد يتطلب علاج ذلك أن ينخرط هؤلاء الآباء والأمهات في بعض الهوايات والأنشطة التطوعية أو توسيع مهارات الأمومة إلى خارج محيط الأسرة كالاهتمام بدور الحضانة، وعموماً فقد يؤدي رحيل الأبناء عند عديد من الأزواج إلى إعادة اكتشاف كل منهما الآخر، بالإضافة إلى الاستمتاع بمزاولة الاهتمامات المشتركة، بينما قد يؤدي ذلك عند أزواج آخرون إلى عودة المشكلات من جديد والتي قد تقودهم إلى الاغتراب والانفصال عن الأسرة.

وقد يصبح العديد من الأباء والأمهات في تلك المرحلة أجداداً، وبالتالي قد يخبرون علاقة من نوع جديد داخل الكيان الأسري، فقد تستعيد الأم الكبيرة صورة الحمل والولادة والأمومة فيما تقوم به ابنتها، وقد يقضي الجد بعض من الوقت مع أحفاده، بينما لم يفعل ذلك مع طفله هو، وقد يتبنى العديد من الأجداد نمطاً غير تسلطي مع الأطفال، حيث كثيراً ما نرى الجد يشارك الطفل في لعبته في علاقة تتسم بالتبادلية في اللعب، وقد يحاول بعض الأجداد تحقيق ما لم يتمكنوا تحقيقه في أولادهم، أن يحققوا ذلك في أحفادهم، وقد يكون الوقت سانحاً لبعض الأجداد في مراجعة فترة أبوته، فكثيراً ما نسمع بعض الأجداد يقولون «أنهم كانوا أجداداً أفضل مما كانوا أباء».

الترمل :

يرتبط الترمل عادة بالسن المتقدم، ويبدأ الترمل في الظهور كشئ حتمي وعام في الحياة، وينحب روجرز Rogers (١٩٥٧) إلى حد ارشاد الرجل بأن يعلم زوجته كيف تكون أرملة. ويرتبط معظم مشكلات الترمل بمشاكل النضج المتأخر (حيث يكون مفهوم السيدة عن ذاتها بأنها قد

أصبحت عجوزاً، أو قد شارفت على نهاية عمرها، وفي القريب ستلحق بزوجها)، ومن بين المشكلات التي تقتصر على الأرملة في منتصف عمرها هي مقارنتها نفسها بصديقاتها اللائي لم يفقدن أزواجهن، ومن ثم قد ينتابها شعور باللا أهمية واللا فائدة في أي مناسبة اجتماعية، وقد لا يراعي أصدقائها مشاعرها وذلك بنسيان دعوتها في المناسبات الاجتماعية. وعموماً فإن الأرملة يجب أن توسع مفهومها لذاتها، وتحاول أن تجد لها بعض الأنشطة المناسبة لعمرها الزمني وبعض الرفاق والأصدقاء، وبالتالي تعمل على تكيف نفسها للمشكلات التي قد تواجهها بعد فقدان زوجها ، إلا أن ذلك قد لا يخفف من حزنها على زوجها .

العزوبية :

قد يوجد بعض الأفراد - في منتصف عمرهم - في حالة عزوبية ولم يسبق لهم الزواج. وقد يكون لهذه الظاهرة جانبان ، أحدهما أن العازب قد يمكنه تحقيق بعض الإنجازت في مجال عمله، حيث يتوفر له الحرية من الالتزامات العائلية، وذلك كما نجد بعض الكتاب أو الفنانين والعلماء، والجانب الآخر لذلك أن الرجل العزب قد يواجه مشكلات خاصة في منتصف حياته ، إذا عليه أن يقبل هويته الاجتماعية لكونه أعزب وغير متزوج (وهذا المؤشر لم يكن بمثابة مشكلة عندما كان شاباً صغير السن) ، وبالتالي عليه أن يخطط لرشده المتأخر، وشيخوخته ، والذي تتقدم فيه مساعدة من الزوجة أو الأولاد كما أنه في حالات مرضه عادة ما يلجأ إلى أن يودع نفسه في مؤسسة صحية على خلاف الرجل المتزوج الذي عادة ما تعني به أسرته.

العمل والانتاجية :

يبدأ الأفراد في الاهتمام بجيل آخر منذ بداية رشدهم ونضجهم ، حيث يتولون تنشئة وتربية أطفالهم، وتلك العناية بالأطفال والتي تمتد إلى سنوات منتصف العمر هي تعبير لما يسميه إريكسون بالانتاجية Generativity ، وليس هذا هو الإحساس الوحيد في هذه المرحلة، حيث تتسع وجهات نظر الفرد ومداركه في منتصف العمر ويتسم بما يسميه إريكسون بالمسئولية الانتاجية نحو كل الكائنات البشرية، حيث يتضح ذلك في حب الرجل لعمله وأفكاره كحبه لأولاده ، وإذا لم تتح الفرصة أمام الشخص لإظهار مهاراته وخبراته أو العناية بالآخرين، فقد يعاني من شعور بالجمود وبالتالي يشعر بالغربة عن كل ما انتجه أو ما تركه وراءه.

وعادة ما نجد الأفراد في مرحلة منتصف العمر يهتمون بتدعيم مراكزهم المهنية وترقياتهم الوظيفية ، فهو يميل إلى الاستقرار المهني والوظيفي إذا ما قورن بالشباب ، وهذا يعكس حقيقة مؤداها أن الأفراد الأكبر سناً - بصورة عامة - أقل في اتخاذ المخاطرة من الشباب ، وبالتالي فإن الرضا المهني قد يكون بمعدل أكبر لدى الأفراد الذين تجاوزوا الأربعين من عمرهم، حيث أشارت النتائج في مجال علم النفس الصناعي والمهني أن هؤلاء الأفراد عادة ما يكونوا أكثر رضى من الشباب ليس فقط في عملهم، ولكن كذلك بالنسبة للعائد المادي الذي يحصلون عليه، إلا أن هذا الرضى كما أشارت نتائج دراسة كوين وآخرون Quinn, & Others (١٩٧١). لا يعني أن الذين في منتصف عمرهم دائما راضين عن أنفسهم، إذ نجد هذا الشخص وكجزء من مشاكل وأزمات منتصف العمر العامة، فإنه يميل إلى إعادة تقييم أهداف في وظيفته أو مهنته.

وعموماً فإن الأفراد - في منتصف عمرهم - عادة ما يكونوا محل تقدير لخبرتهم وحكمهم الصائب ورصانتهم، وتلك الخصائص التي تمكنهم من الكيف مع بيئات العمل.

جملة القول أن هؤلاء الأفراد كثيراً ما يحاولون الاستقرار في أعمالهم وهم أكثر اقتناعاً ورضاً بوظائفهم ومهنهم من الشباب، وكثير ما يعيد تقييم أهداف العمل في تلك السن، كما قد يقبل القيود على أهداف العمل.

ويهتم الأفراد في هذا السن بتدعيم مواقعهم وترقياتهم في عملهم، وتعني الترقية أنهم تحركوا من التخصص الضيق لمهنهم إلى الوظائف الإدارية أو الإشرافية، فالشخص في مرحلة منتصف العمر يحاول أن يبحث عن بعض التأكيد لاستقراره المهني أو الوظيفي أي أنهم أقل في الأخذ بالمخاطرة إذا ما قورنوا بالشباب ويمثل ذلك رضا واقتناع إيجابي بالنسبة لهم.

الفصل العاشر

الشيخوخة

الشيخوخة

إن الموضوع المطروح في ثنايا هذا الفصل يتمثل في الدراسة المنظمة لعمليتي كبر السن والشيخوخة، أي ما يعرف بعلم دراسة الشيخوخة Ge-rontology.

فما المقصود بهذا المصطلح، وما أهم المشاكل العامة أو الخاصة بهذه المرحلة من حياة الفرد، وأهم النظريات التي قيلت في تفسير هذه المرحلة سواء كانت مرتبطة بالمجال البيولوجي أو المجال النفسي أو الاجتماعي ، وما هي أهم الخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية لكبار السن، وكيف تحدث عملية التكيف لهؤلاء الأفراد ؟

وعموماً، فإن الشيخوخة ظاهرة طبيعية تعبر عن التغيرات التي تحدث في التكوين الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي، بالإضافة إلى ما يحدث نتيجة ذلك في الأداء أثناء رحلة حياة الفرد، فما معنى الشيخوخة وأنواعها والمشاكل العامة التي يمكن أن يواجهها كبار السن؟ وهل توجد مفاهيم خاطئة عند البعض منا عن الشيخوخة، وما أسبابها؟ وكيف يمكن تعديل تلك المفاهيم والاتجاهات الخاطئة سواء كانت عند الشباب نحو المسنين، أو تلك التي يمكن أن توجد عند كبار السن ؟.

سنرى في ثنايا هذا الفصل تفصيلاً للنقاط سالفة الذكر.

١ - معنى الشيخوخة :

(Gerontology) علم دراسة «الشيخوخة»، وتتضمن تلك الدراسة علم البيولوجي Biology، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، وطب الشيخوخة (Geriatrics) ، وهو علم طبي حديث التطور ويشمل دراسة المشاكل الصحية للمسنين. ومن المفيد الفصل بين النواحي المختلفة لتطور شيخوخة الإنسان.

الشيخوخة وتأثيرها على العلاقات الاجتماعية :

التقلص في علاقات وفي دور الفرد في المجتمع مع تقدم السن.

الشيخوخة البيولوجية Biological Aging:

وهي تشمل التغيرات التي تحدث في جسم الإنسان في المراحل الأخيرة من الحياة. وهذه التغيرات قد تبدأ بفترة طويلة قبل أن يصل الإنسان إلى سن الخامسة والستين.

شيخوخة الإدراك Cognitive Aging :

وتشمل هبوط القدرة لتحصيل معلومات جديدة وتقبل سلوك وأفكار جديدة .

شيخوخة الشعور Affective Aging :

وهي تشمل هبوط القدرة على التكيف لمواجهة التغيرات في البيئة المحيطة، فعلى سبيل المثال فإن المسنين عندهم صعوبة في التكيف إذا انتقلوا إلى مسكن جديد أو إلى مستشفى على سبيل المثال.

وجميع هذه التطورات والتغيرات لا تحدث معاً في زمن محدد ولجميع الأفراد، فهناك فرد قد يصيبه العجز في كل هذه المظاهر في سن الستين، بينما فرد آخر وفي نفس السن نجده يتعلم بهمة مهنة جديدة ويتكيف بسهولة في وظيفة جديدة .

المشاكل العامة الخاصة بالشيخوخة :

إن مشاكل الشيخوخة تزداد حدة مع التقدم في السن. وتوجد أربعة مشاكل أساسية تواجه الشخص المسن، وهي : الصحة، السكن ، العمل، أو المورد المالي، والعلاقات الشخصية.

المشاكل الصحية تزداد مع تقدم السن، فبعض الأمراض التحليلية Degenerative Diseases كالأزمات القلبية والسكر تظهر في المراحل الأخيرة من الحياة نتيجة لضمور بعض الأعضاء. كذلك تضعف القدرات العقلية، وإنه لأمر عادي أن يصاب المسن بعدة أمراض في آن واحد.

بالنسبة للمسكن، فكثير من المسنين لا يقدرون على إدارة شئونهم السكنية ، ويلزمه الانتقال للسكن مع أقاربهم أو إلى منازل خاصة بالمسنين.

وأما العثور على عمل فهي المشكلة العويصة التي تواجه المسن، ذلك أنه مع التقدم التكنولوجي ، فإنه من الصعب على المسن أن يعثر على وظيفة أو عمل يناسب مهارته التي أصبحت لا تواكب العصر الحديث، كما وأن أصحاب الأعمال يترددون كثيراً في توظيف المسنين وبذل الجهود والأموال على تدريبهم.

وأما العلاقات الشخصية للمسن فإنها تضمر كلما تقدم الفرد في السن بسبب وفاة العديد من أفراد عائلته واضمحلال دائرة أصدقائه، كما أن أولاده يكبرون في السن ويتزوجون ويتركون المنزل بالإضافة إلى أن إحالته إلى التقاعد ينتج عنه انقطاع الصلات بينه وبين زملائه العاملين، وعلى ذلك فإن المسن يلزمه دور جديد ونشاطات جديدة، إلا أن نقص الإمكانيات المادية لا تسهل ملء هذا الفراغ .

نظريات الشيخوخة

المجال البيولوجي Biological Domain :

الشيخوخة تبدأ عندما تتغلب عملية الأيض الهدمي (Catabolism) على عملية نمو الأيض البنائي (Anabolism).

والبروتوبلازم أو الجبلة (Protoplasm) هي مادة حية تتكون منها خلايا الجسم. ويؤدي هذا التحلل إلى ضمور أنسجة الأعضاء المختلفة للجسم لكي يصبح تكوينها ليفي (Fibrous) على أن هذا الضمور أو العجز لا يرتبط بالسن الذي يقاس بعدد الدورات الشمسية، وبذلك فإن سرعة هذا الضمور تختلف باختلاف الأفراد.

والضمور يصيب جميع أعضاء الجسم، والمخزون العضوي يستهلك وعملية الإصلاح والاستبدال تبطئ مع التقدم في السن.

التغيرات فى الدورة الدموية للقلب :

القلب بالذات يتعرض أثناء الحياة لجهود كبير وبالتالي فعند تقدم السن، يصبح القلب أكثر الأعضاء تعرضاً للضمور ، كما أن مقدرة القلب على الضخ تقل ويتبع ذلك إنخفاض في كمية الدم الحامل للأكسجين،

والتي تصل إلى الأعضاء المختلفة للجسم، بالإضافة إلى أغشية الأوعية الدموية يصيبها الضمور، وكثيراً ما تتراكم على الأغشية الداخلية لهذه الأوعية طبقة من رواسب شحمية تسمى Atherom ويعتقد أن هذا التراكم عندما يقترن مع تكوين أنسجة ليفية في بطانة الأوعية الدموية فإنه يؤدي إلى مرض تصلب الشرايين.

التغيرات في المظهر :

إن المظهر الخارجي للجلد يتغير تغيراً كبيراً، ذلك أن الغدد المفرزة تحت سطح الجلد وكذلك الغدد التي تخلص الجسم من عوادمه يقل مفعولها فيفقد الجلد مرونته Elasticity ويضمر ويجف ويتجعد. وتختفي الطبقة الشحمية تحت الجلد تماماً، فيفقد بذلك نعومته ونضارته كذلك فإن الألياف التي تربط فواصل العظام تضمر، وتقل بذلك قدرة المفاصل ومدى حركتها مما يؤدي إلى شكوى المسن من آلام المفاصل. ومع تناقص نسبة المعادن في عظام الإنسان فإنها تصبح هشة وسهلة الكسر، كما أن قدرة المسن على الحركة تضعف وخطواته تتباطأ، وجميع هذه التغيرات السابقة تؤدي إلى الصورة التي نرى بها المسن كشخص ضئيل ، منحنى ومتجعد الأسارير .

التغييرات في الجهاز التنفسي :

حركة تنفس الصدر تقل بسبب الأنسجة الليفية التي تتكون في جدار الرئة وغلاف الصدر، ويتبع ذلك انخفاض في استهلاك الأكسجين وتعرض المسن للالتهابات الرئوية، وبالمقارنة فإن أمراض الجهاز التنفسي التي تصيب الشاب هي عادة التهابات اللوز والجيوب الأنفية.

التغيرات في التغذية والجهاز الهضمي :

إن تسوس الأسنان وفقدانها وضعف عضلات الفك تقضي على متعة الأكل للمسن بالإضافة إلى أن صعوبة المضغ تؤدي إلى تعديل نوعية الوجبات، كما أن ضعف إفراز الغدد وضعف عضلات الأمعاء تؤدي إلى شكاوي المسن من الهضم والإمساك، ويلاحظ أن المسن يضطر إلى أن ينفق قدراً غير يسير من مورده المالي على الأدوية المضادة للحموضة وعلى الملينات، والمسن يتعرض لضياع حاسة التذوق وحاسة الشم ويفقد بذلك قدرة التمتع بالطعام ، ويصبح الطعام لا طعم له ، وهذه ناحية يجب مرعاتها عند طهي الوجبات التي تقدم للمسنين.

ونظراً لغلاء اللحوم والفواكه والخضرواات فإن المسن يلجأ إلى الإكثار من أكل مكونات الدقيق. مثل الفطائر والخبز، ونتيجة لهذا النظام في تناول الوجبات فإن المسن يتعرض لفقر الدم ونقص في بعض الفيتامينات الحيوية مما يؤدي إلى سهولة إصابته بالالتهابات .

القدرة علي التكيف للضغوط :

الفرد في الحياة معرض بصفة مستمرة لكل أنواع الضغوط، والتكيف ومواجهة هذه الضغوط تحتاج إلى حيوة ، ولقد قام هانز سلي(Hans Selye) بتصنيف عملية مواجهة الضغوط على أنها تمر بثلاث مراحل ،

١- رد الفعل عند أول إنذار.
٢- مرحلة المقاومة .
٣- مرحلة الإجهاد نظير تراكم وتفاقم الضغوط مما يؤدي إلى تلف وشيخوخة الأنسجة .

وجسم المسن يكون قد تعرض أثناء حياته لضغوط عديدة، وبعد فترة من هذه الضغوط المستمرة ، فإنه يصاب بالإجهاد، وحيث أن الحيوية الاحتياطية تكون قد استنفذت ، فإن ما تبقى له لا يكفيه على التكيف وبذلك تنهار مقاومته، وهذا يعلل لماذا يسبق المسن شخص أقل منه سناً في الشعور بالإجهاد.

وبعد التعرض المستمر، ولفترة طويلة لضغوط الحياة، فإن الراحة لا يمكنها التعويض الكامل لهذه الحيوية الاحتياطية، وكل ضغط يتعرض له الإنسان لا بد وأن يترك أثره عليه .

وعلى ذلك فإنه من الناحية البيولوجية فإن المسن أكثر عرضة للتأثر من ضغوط الحياة من شخص أقل سناً منه، وحسن تكيف الشخص المسن للضغوط التي قد يتعرض لها ، تتوقف على طريقة تكيفه لهذه الضغوط أثناء حياته، وعلى أي حال فنظراً لقلة الحيوية الاحتياطية التي تساعد المسن على التكيف، فإن عليه أن يتحاشى بقدرر الإمكان أن يعرض نفسه للضغوط، وأن يحاول الحفاظ على حيويته. ونفس الشئ ينطبق على الذين يتصلون أو يعملون مع المسنين، فعليهم أن يفكروا دائماً في وسائل حماية المسنين من الضغوط .

التغيرات فى الجهاز العصبى :

يصاب الجهاز العصبي بالضعف نتيجة لانخفاض كمية الدم المغذية للخلايا العصبية والتي تحل محلها أنسجة تؤدي إلى فقدان الذاكرة، والتوتر، وضعف مقدرة المسن على التكيف للمواقف الحياتية. كما توجد تغييرات في الحواس الأخرى، فالنظر يضعف بسبب تراكم خلايا ميتة على عدسة العين، والقدرة على تمييز الألوان تقل وعضلات العين تفقد قدرتها على التكيف لمواجهة التغييرات في مستوى الضوء، وهذه التغييرات البصرية تزيد من خطورة قيادة السيارات للأفراد المتقدمين في السن. وأما حاسة السمع، وهي تبدأ في النقصان إبتداء من سن الثلاثين فإنها تزداد في ذلك كلما تقدم السن. وأما ضبط الحركة فنظراً لزيادة ضعفها فإن المسن معرض للوقوع وللحوادث وبسبب ضعف كل هذه الحواس، فإن المسن معرض إكثر من غيره للحوادث أثناء المشي في طرقات المدينة وخصوصاً أثناء الساعات القصوى للمرور.

القدرة علي المعرفة :

من المعروف أن المسن يواجه صعوبة لاستيعاب المعلومات الجديدة. ولقد أشار فرويد بأنه بعد سن الخمسين فإن مرونة المخ تفقد وتقل مما يؤدي إلى ما يعرف بالجمود، حيث نجد المسنين لديهم آراء وأفكار ثابتة يصعب تغييرها.

العادات الثابتة :

السلوك الذي يتكرر ويعاد على مر السنين يتحول إلى سلوك ثابت من الصعوبة تغييره، بعد العمر الطويل فإن للمسن عادات وأفكار ثابتة جامدة. وعلى ذلك فإن السلوك الذي يتعلمه المسن تحت ضغوط الحياة لمدة ستين عاماً يتحول إلى عادات ثابتة يصعب تغييرها. والعادات التي يلجأ إليها الأفراد عند التعرض للضغوط، مثل التدخين، قضم الأظافر والهمهمة تصبح عادات ثابتة لا تقبل التغيير بسهولة، فمثلاً ، الفرد الذي تعود على تهدئة نفسه بالتدخين لمدة سبعين عاماً، فمن الصعب أن يغير هذه العادة بأخرى، ونستخلص من هذا أن العادات التي كونها الفرد المسن على مر السنين يصعب جداً تغييرها .

وإذا كان الفرد الشاب يجد صعوبة للتغلب على بعض عاداته، فإنه لا بد وأن نتصور مدى التعاسة التي يتعرض لها المسن عندما تفرض عليه أن

يتعود على عادات جديدة عندما يترك منزله ليعيش مع إبنه أو ابنته حيث يجب عليه أن يتكيف مع بيئة جديدة.

تقبل وتخزين المعلومات :

الفهم هو عملية تفسير أو إعطاء معنى للإشارات التي تصل الحواس. والمسنون معرضون لتشوش حسي مما يصعب عليهم تفهم وتحليل الإشارات الحسية المختلفة، لذلك عند التعامل مع الأفراد المسنين ، فإنه من المفضل الإقلال من عدد الإشارات الحسية، فمثلاً إذا كنت تتحدث مع شخص مسن فعليك إقفال جهاز التليفزيون وأن تمنع بقدر الإمكان أي مصادر صوت آخرى، وتتكلم ببطء وعن موضوع واحد، فقدرة المسن على التقبل والتفهم يحتاج إلى فترة زمنية أطول، والذكريات القديمة للمسن، لها قوة وحيوية أبقى من الذكريات الحديثة لأنها تثبت على مر الزمن. والذكريات الحديثة سريعة النسيان وهي آخر ما يتذكرها المسن. كذلك فإن المسن يتعرض أحياناً لنسيان عنصر الزمن فيخلط بين ما هو حديث وما هو قديم.

الذكاء :

تشير الأبحاث إلى أن الذكاء العام يصل إلى القمة في مرحلة الشباب ثم يبقى في هذا المستوى حتى مع بلوغ الشيخوخة طالما لم يحصل تدهور بدني أو إصابة للأعصاب .

كما أن التعليم والإثارة المستمرة يلعبان دوراً مهماً في الحفاظ على مستوى الذكاء للمسن، ومع زيادة فرص ومناهج التعليم للشباب، فلا بد وأن نتوقع إستمرار الزيادة في متوسط مستوى الذكاء للمسنين وهو أمر يجب إدخاله في الاعتبار والتخطيط له في مجتمعنا.

التدهور الذهني :

المخ قد يصيبه التلف بسبب تدهور خلاياه أو بسبب الأمراض العصبية مما يؤدي إلى فقدان القدرة على التفكير السليم، وهناك نوعين من أمراض التدهور الذهني تقترن مع التقدم في السن ، إحداهما باسم مرض بك Pick's والآخر باسم مرض الزهيمر Aphasia حيث يؤدي إلى فقدان التذكر للأحداث القريبة مع عدم القدرة على تمييز الزمن والمكان، ويصاحبه أحياناً عدم القدرة على الكلام Aphssia وأما أعراض مرض Pick's ، فهي الصعوبة في التركيز والتعلم وانعدام الشعور، فمثلاً، إذا بلغ

شخص مصاب بهذا المرض بأن زوجته قد توفت ، فإنه يرد ، حسنا، ماذا جهزتهم للعشاء؟.

مجال الشعور :

الشيخوخة هي المرحلة التي يراجع فيها المرء نفسه ليبني حساباته النهائية على مدى نجاحه وفشله في الحياة، مدى تكيف الفرد للشيخوخة يتوقف إلى حد كبير على مدى تكيفه في المراحل السابقة من حياته، فإذا كان كل تغيير في نظام الحياة مصحوباً بأزمة نفسية، فإن تكيف الفرد للشيخوخة لن يكون سهلاً، على أنه هناك عوامل إضافية تؤثر على قدرة التكيف هذه ، مثل الموقع الجغرافي، الحالة الاقتصادية والصحة العامة.

ونجاح الفرد في التكيف ترتبط أساساً على المدى الذي وصل إليه في تحقيق رغباته، وتبعاً لنظرية ماسلو Maslow، إذا تمكن الفرد من إشباع رغباته الأساسية، فإنه ينتقل بعد ذلك لتحقيق أمنه، ثم علاقاته الاجتماعية، ثم كل ما يتعلق بآماله ورغباته المتقدمة، وحتى يصل في النهاية إلى تحقيق ذاته وأهدافه. فإذا نظرنا من داخل هذا الإطار إلى مستوى الرغبات لشخص يقترب من الشيخوخة، فنجد أن المسنين عموماً يعيشون في درجة من الفقر يصعب معها حتى تحقيق رغباتهم الأساسية من طعام ومسكن ولا أمل لهم في أن يرتقوا برغباتهم إلي مستويات أرفع ، على أن بعض المسنين لديهم القدرة على مواجهة الاحتياجات الأساسية، وعندهم الدافع لكي ينتقلوا إلى إشباع مستويات أعلى من الحاجات.

وتوفر التأمينات الاجتماعية والمعاشات للمسنين المعونة المادية وبعض الأمان، فإذا كانت هذه المعونة كافية، فإن المسن يمكنه أن يبدأ في إشباع باقي حاجاته وتطلعاته ، وللشخص المسن نفس حاجات الأشخاص الأقل سناً، من ناحية الحاجة إلى تبادل المحبة والصداقة ، ولكن الفرصة لا تواتيه لإشباع هذه الحاجة، فغالباً ما يكون المسن مبعداً عن عائلته وأصدقائه وزملاء العمل، ومن الصعب عليه الانتماء إلى أي جمعيات علاوة على أن التكيف صعب بالنسبة له.

وتبقى مع المسن الحاجة إلى تقدير الذات واحترام الزملاء ومن الأهمية أن يكون له غرض في الحياة .

والمسن الذي يتغلب على العقبات السابق وصفها يمكنه أن يمضي قدماً نحو تحقيق أعلى وأعز أمانيه، وأن رغبة المسن لأن يكون خلاقاً وحبه لعمل الخير هي الوسيلة التي يحظى بها علي اهتمام وتقدير الآخرين، مما يعوضه عن ضياع جاذبيته وموت أصدقائه والقريبين منه.

ولقد تكونت كثير من الجمعيات الرسمية وأخرى يديرها متطوعون وذلك لخدمة المسنين ، وهذه الجمعيات عند تخطيط نشاطها يجب أن تدخل في الاعتبار حالة المسنين ومدى رغبتهم في المشاركة في الحياة نحو تطلعات أعلى. وأن أعمال هذه الجمعيات نحو تنشيط الحياة الاجتماعية للمسن سيصيبها خيبة الأمل إذا كان المسن يكافح لإشباع حاجاته الأساسية. فالمسن الذي يبحث عن طعام الأسبوع بينما تهتم الجمعية بنشاطه الاجتماعي وتأليف مجموعة للعب الورق لابد وأن يشعر بالضيق واليأس.

المجال الاجتماعى

ظواهر مجتمع المسنين :

- تشير الإحصاءات إلى أن النساء أطول عمراً من الرجال ، ما بين ثلاث إلى خمس سنوات في المتوسط، وتشير بعض الدراسات أنه بعد سن الخامسة والستين فإن نسبة النساء إلى الرجال هي حوالي ١,٣٥ إلى ١,٠ وهذا الموقف ليس في صالح النساء المسنات فإن وفاة الزوج بالنسبة للمرأة المسنة، يمثل فقدانها لدورها الأساسي كزوجة وربة بيت، وهذه الحالة تساهم في ارتفاع نسبة الكآبة ، لهذه المجموعة من النساء، علاوة على ذلك فإن الأرملة عادة ما تكون محرومة من النشاط الاجتماعي مما يزيد في شعورها بالوحدة، كما أن الرجل المسن يتعرض أيضاً لنفس الشعور بالكآبة الحادة عندما يحال على المعاش ويشعر بأنه فقد دوره في الحياة كشخص يعمل ويكسب قوته ويوفر سبيل الحياة لغيره، وتشير بعض الدراسات النفسية في مجال الشيخوخة أن ما يقرب من ٥٪ من المسنين يعيشون في ملاجئ تزيد فيها النساء عن الرجال بنسبة ٢٠٪ ويوجد سببان لهذه الظاهرة .

(١) المجتمع أكثر تقبلاً لفكرة إقامة الرجل المسن بمفرده أو مع أشخاص من غير عائلته .

(٢) كثيراً من الرجال المسنين يتزوجون نساء أصغر سناً منهم.

وبالنسبة للدخل الاقتصادي فإن وضع المسنين سيئ للغاية، حيث تشير الإحصاءات المحلية والدولية إلى تدني دخل هؤلاء الأفراد كما أن هذا الدخل - في معظم الأحيان - ثابت ، بمعنى أنه لا يزيد مع ازدياد نفقات الحياة، أو مع التضخم الذي يحدث في الاقتصاد بصورة عامة .

تدهور الروابط بين المسن والمجتمع :

في عام ١٩٦١ فسر كل من كمنج Cumming، هنري Henry ظاهرة تدهور الروابط الاجتماعية للمسنين على أنها تتبع أنماط سلوكية محددة حسب البيان الآتي.

١- تغيير في الأداء :

بالنسبة للرجل فإنها تبدأ بظاهرة انخفاض في الانتاجية مع تغيير في وجهة النظر نحو العمل.

٢ - فقدان الدور :

بالنسبة للنساء فهو يتمثل في الموقف الذي ينشأ بعد وفاة الزوج، وبالنسبة للرجال فهو يتمثل في الإحالة إلى المعاش.

٣ - تدهور العلاقات الاجتماعية :

مع تدهور دور المسن في المجتمع، فإن العلاقات الاجتماعية تضمر ويتبعها هبوط في الحالة المعنوية، وكثيراً ما يؤدي ذلك إلى التكيف غير السوي مما يؤدي إلى مزيد من تدهور العلاقات الاجتماعية مع ما يصاحبها من الكآبة وفقدان الشعور بالذات.

٤ - الوعي المحدود بالزمن :

يؤدي ذلك إلى الحد من الأنشطة لقضاء الوقت ، كما أنه يحدث للمسن وعي بحتمية الموت، وعندما يزداد تدهور الروابط مع المجتمع ، وتنقطع كافة العلاقات، فإن المسن يصبح مستعداً لنهاية المرحلة ، أي للموت

الشيخوخة والمفاهيم والأفكار الخاطئة

هناك العديد من الخرافات والأفكار الخاطئة أو حتى الأقوال التي تتردد بطريقة آلية حول مرحلة الشيخوخة مثل :

١- عندما يصبح الأفراد مسنين يصبحون أكثر تشابها.
٢- لو عاش الأفراد عمراً مديداً سيصبحون خرفين (مصابون بالخرف)
٣- الشيخوخة هي زمن الهدوء والصفاء عامة.
٤- يميل المسنون إلى إظهار اهتمام قليل بالعلاقات الجنسية .
٥- يميل المسنون إلى الجمود والعناد والتشبث بالرأي.
٦- إن غالبية المسنين يفتقدون الابتكارية وغير منتجين.
٧- يعاني المسنون من صعوبات في تعلم مهارات جديدة .
٨- عندما يتقدم الأفراد في السن يصبحون غريبي الأطوار ومخبولين.
٩- إن غالبية المسنين يعانون من الوحدة النفسية والعزلة .
١٠- بتقدم الأفراد في السن فيصبحون أكثر تديناً.

إن المفاهيم سابقة الذكر تمثل معتقدات خاطئة، ومدركات غير علمية، يشيع استخدامها ويقبلها الغالبية العظمى من الأفراد ، بما في ذلك المسنين أنفسهم، وعندما يراودنا الأمل في زيادة وعينا وفهمنا للتقدم في السن والشيخوخة، فإن خطوة هامة ومبدئية لتحقيق هذا الأمل تتمثل في تبديد المفاهيم الشخصية المسبقة أو المعتقدات الخاطئة بخصوص عملية التقدم في السن أو الشيخوخة، وعند وضع هذه النقطة في الاعتبار فإن مناقشة مختصرة لهذه المزاعم قد تفيد في هذا المجال.

الخرافة الأولي أكثر تشابها:

إن فكرة أن الأفراد يصبحون أكثر تشابها بتقدمهم في السن قد تكون أكثر المزاعم انتشاراً والتي يفرضها المجتمع على مواطنيه من المسنين. فرغم استعداد الأفراد للاعتراف بتفرد كل طفل الا أن هذا التفرد أو هذه التفردية لا تمتد إلى الراشدين الأكبر سناً. وعندما يواجه البعض بقياس خصائص ومميزات المسنين فإنهم يتعاملون مع هذه الفئة من المجتمع كما لو كانوا مجموعة متماثلة فقدت هويتها الفردية، أو فقدت فردية كل فرد فيها بمرور الزمن، وعلى العكس من هذا الرأي الشعبي فكلما تقدمنا في عمرنا الزمني فإنه لا يحدث شيوعاً للخصائص ، بل العكس هو الصحيح .

فبزيادة العمر تتزايد الاختلافات الفردية والتفرد، فبكل المقاييس الاجتماعية والسيكولوجية والبيولوجية هناك اختلافات كبيرة الأهمية بين مجتمعات المسنين ومجتمعات الشباب، وتبدو الاختلافات أكثر مما يبدو التماثل كلما تقدم العمر، حيث يشير كل من مادوكس ودوجلاس ١٩٧٤ Maddox and Douglas إلى أن التشابه بين المسنين قليل إذا ما قورن بالتشابه بين نظرائهم الأصغر سنا.

وفي محاولة لزيادة تفهم هذه الزيادة في الاختلافات بين الناس والمرتبطة بالعمر، فإنه يجدر بنا أن نضع نصب أعيننا حقيقتين هامتين : الأولى عندما يتقدم الأفراد في السن فإن خبراتهم المتنوعة المختلفة تمارس تأثيرات مختلفة، وبمرور السنون يتعلم كل فرد أشياء مختلفة، ويواجه مواقف متنوعة، ويسلك أو يستجيب بأسلوب متميز متفرد لهذه المواقف. وبالتحديد عندما يتقدم الفرد في السن فإن هناك تأكيداً مستمراً متدرجاً للفردية والتفرد أو التميز، حيث تخلق الخبرات المختلفة التغاير أكثر مما تخلق التماثل. أما **الحقيقة الثانية** فهي أن العمر الزمني أو عدد السنوات التي عاشها الفرد تؤثر في كل فرد بطريقة مختلفة، فالبعض يهرم في الخامسة والستين ، والبعض يبدو أكثر شباباً في نفس السن، وداخل الفرد نفسه فإن مظاهر أو جوانب مختلفة من الشيخوخة تتكون وإن اختلفت المعدلات ، فالناس لا يهرمون فقط، ولكنهم يهرمون بيولوجياً واجتماعياً ونفسياً وزمنياً أيضاً. فالطاقة الكامنة للاختلاف داخل كل عملية من عمليات الشيخوخة جد هائلة، إن احتمال أن يصبح أي فردين أكثر تشابها بتقدمهم في العمر، واتباعهم نماذج متطابقة للشيخوخة، هو احتمال بعيد المنال. فمع النمو يكون التغير ، ومع الخبرة يكون الاختلاف، ومع تقدم الأفراد في العمر يصبحون أقل تشابها.

الخرافة الثانية أن يصبح الفرد خرفاً:

يعتبر التصرف الآخرق المخبول مرادفاً مع ما يظهره المسنون من تصرفات ، والأصل في هذا الارتباط هو الاعتقاد بأن الشيخوخة في حد ذاتها تشكل نمطاً من الأمراض.

وبالطبع فإن هذا الاعتقاد خاطئ وبصورة جلية، فالخرف أو الخبل ليس مصطلحاً عيادياً أو تشخيصياً مقبولاً، بل هو اصطلاح جرى استخدامه بشكل واسع لوصف حالات مرضية معينة لاختلال المخ الوظيفي حيث

مظاهره الأولية هي الخلط وسوء التوجه الزماني والمكاني، والنسيان، وعدم القدرة على تركيز الاهتمام أو الانتباه لفترة زمنية طويلة، مع احتمال ظهور بعض الهلاوس والأوهام . إن مثل هذا المخ المريض مختل الوظيفة يدخل تحت فئة ما يسمى بزملة الأعراض المخية العضوية ، وينقسم إلى فئتين كبيرتين . الحاد والمزمن، وينتج عن زملة الأعراض المخية العضوية بعض التلف أو القصور أو التردي في القدرات العقلية، والتي تعكس بعضاً من التغيرات العادية للقدرات العقلية التي تحدث في المراحل العمرية المتقدمة، إن زملة الأعراض المخية الوظيفية ليست وضعاً أو حالة أو مرآة للشيخوخة العادية، فالسلوك الذي يتصف بالخبل أو الخرف يمكن أن ينتج عنه صدمات فسيولوجية أو سيكولوجية عديدة ، ويشمل ذلك سوء استخدام العقاقير ، التسمم، نقص السكر المرضي في الدم، الأزمات القلبية المتلاحقة، العدوى، واضطرابات التمثيل الغذائي. إن كل الفئات العمرية عرضة لمثل هذه الصدمات والاضطرابات، وهي ليست قاصرة على المسنين. إن حوالي ما بين ٢ ، ٣٪ من الأفراد في سن ٦٥ فما فوق تظهر لديهم أعراضاً أو علامات مرتبطة بالخرف وهم عرضة للوقوع تحت طائلة القانون أو العرف أو للعرض على الطبيب العقلي أو هم عرضة للمرض العقلي (بوس وبيفر ١٩٧٧ Busse and Pfeiffer 1977). وفي بعض الأحيان يمكن تصحيح الوضع معتمدين على ما إذا كان هناك توحداً مبكراً من عدمه، أو أن توفرت احتياطات العلاج المناسب. فلو اعتبرنا الخرف نتيجة طبيعية للتقدم في السن فلن يصبح العلاج الفوري الفعال في المتناول، فلو توقعنا أن يتصرف المسن بطريقة مرضية وأن هذا التصرف المتوقع قد حدث فليس لنا حاجة لمحاولة إحداث التغيير ، وفي غياب العلاج تسوء الحالة المرضية، كما يمكن توقع تدهوراً شديداً للفرد. وبلغة الاحتمالات هناك سبب بسيط لتوقع أن يسلك المسن بطريقة تظهر خصائص الخرف والخبل، وبالتالي فإن الاحتمال الاحصائي لأن يصبح الفرد خرفاً نتيجة لكبر السن هو احتمال ضعيف جداً.

الخرافة الرابعة : الشيخوخة فترة الصفاء :

إن ازدياد الوعي العام بالمشكلات التي يواجهها بعض المسنين في المجتمع أفقد أسطورة السنوات الذهبية والصفاء والسكون في سنى العمر المتقدمة أرضيتها، بالرغم من صور الأجيال الأكبر السعيدة الهانئة في محيط ريفي هادئ فقد انطبعت على غالبية جيل الراشدين مثل هذه الصور التي تفسح الطريق سريعاً لقياس حقيقي للحقائق التي يتحملها

بعض أفراد المجتمع المسنين. ومثل هذه الحقائق تتضمن الفقر، الخوف من الجريمة، نقص وسائل المواصلات، الحزن، الأمراض الجسدية، التدهور الجسمي والوهن، التغيرات الحياتية الدرامية، فقد السلطة الاجتماعية، وتردي الأوضاع. ولا تواجه أي فئة عمرية أخرى أو تتحمل الضغوط والصدمات بالمقارنة بما يواجهه ويتحمله المسنون. ومثل هذه الضغوط داخلية وخارجية، جسمية ونفسية، اجتماعية واقتصادية، إن الضغوط التي يواجهها المسنون يمكن أن يخففها الإرشاد النفسي العائلي والاجتماعي المؤثر، أو الوكالات العامة، الأصدقاء، وبغض النظر عن خطوات أو إجراءات الدخل أو الإرشاد فإن تخفيف بعض الضغوط التي يواجهها المسنون قد يكون من الصعوبة وفي بعض الأحيان مستحيل تحقيقه، ففي الولايات المتحدة الأمريكية مثلاً يشكل المسنون حوالي ١٠٪ من إجمالي عدد السكان، إلا أن ٢٥٪ من إجمالي عدد جرائم الانتحار يقترفها أفراد في عمر ٦٥ فما فوق (رسنيك وكانتور، ١٩٧٠ (Resnke & Cantor)، وبالتالي يجب أن يقدر لهذه الإحصاءات أن تستأصل بنفسها خرافة الصفاء والسكون في الشيخوخة.

الخرافة الخامسة : انعدام القدرة الجنسية :

هناك اعتقاد غير صائب ولكنه واسع الانتشار والتأثير مؤداه أن النشاط الجنسي فعل مقصور على الشباب، وأن الممارسات الجنسية أو الأنشطة الجنسية عندما يمارسها المسنون فإنها تكون غير مناسبة لهم، كما قد تعد سلوكاً غير لائق ، ويتقبل المسنون مثل هذا الاعتقاد، وكذلك يتقبله الأصغر سناً، ويلعب ذلك دوراً هاماً في تحديد كيف يدرك الآخرون المسنين، وكيف يدركون أنفسهم، وعندما نصدق أننا نفقد نشاطنا الجنسي بحلول الشيخوخة ، فهذا التصديق هو قبول للفلسفة القائلة بأن تقدم العمر يفقد الأفراد قسطاً كبيراً من إنسانيتهم أو آدميتهم، وعندما يكون الفرد فاقداً لنشاطه الجنسي، فهو يفقد آدميته أيضاً.

إن خرافة فقدان القدرة الجنسية في الشيخوخة هي فكرة خاطئة وجودياً، فلو صدق المسنون أن النشاط الجنسي فعل غير عادي، أو مستحيل، فقد تخلو حياتهم من الممارسات الجنسية ، بل وأكثر من ذلك فلو أنهم صدقوا هذه الخرافة أيضاً، ولكنهم استمروا في ممارسة الأنشطة الجنسية فقد يعانون مشاعر الذنب وانخفاض تقدير الذات. وفي موقفهم هذا فإن المسنين هم الخاسرون وأن النتيجة المحتملة هي أن ضغطاً نفسياً سيقع عليهم.

ولفترة قريبة نسبياً لم يكن هناك الا عدداً قليلاً من الأبحاث في مجال السلوك الجنسي عند المسنين، أساساً بسبب اعتبار الموضوع من المحرمات.

أما وأثناء الستينات فإن فريقاً مكون من وليم ماسترز William Masters وفرجينا جونسون Virginia Johnson في سنة ١٩٦٦ قاما ببحث هذا الموضوع الحساس، وقد ساهمت نتائج أبحاثهم في تبديد سوء الفهم العام والخاص بالشيخوخة والنشاط الجنسي، ورغم عدم مناقشة بحثهما في هذا الصدد وعدم متابعة النتائج بالتفصيل وأيضاً عدم مناقشة النتائج العامة التي ذكرت لضيق المكان الا انه من الملاحظ أن من النتائج التي وجداها أن النشاط الجنسي والاستجابة الجنسية بما فيها الانتشاء أو التهيج الجنسي Orgasm لا تنتهي بالوصول إلى مرحلة الشيخوخة. وقد وجد الباحثان أن لدى الأفراد قدرة على الجماع، وعلى الانتشاء الجنسي، أيضاً وأحياناً أكثر من ذلك في مستوى عمر ٨٠ سنة. وقد أكدت هذه النتائج الدراسات الطولية التي قامت بها جامعة ديوك في بالمور عام ١٩٧٤ Palmor 1974. ومن بين المتغيرات التي أوردها ماسترز وجونسون كمساهمين في دراسة ناجحة للأداء الجنسي في مرحلة الشيخوخة أو الرشد المتأخر، كانت الصحة الجسدية ، الشعور النفسي بأن الفرد على ما يرام، الشريك القادر المشارك ، والتاريخ الحافل باللذة والمتعة والمشتقة من الأنشطة الجنسية وبالمثل فقد تم عرض عدد من العوامل التي تؤدي إلى فشل الأداء الجنسي في الشيخوخة، ومن بينها الروتينية وسأم الشريك ، التعب الجسمي، أو العقلي، الخوف من الفشل والإفراط في الطعام والشراب. وعند اختبار هذه المتغيرات التي تسهم إما في نجاح أو فشل الأداء الجنسي في مرحلة الرشد أو الرشد المتأخر، فإنه يصبح واضحاً أن هذه المتغيرات ليس بينها اختلافاً كبيراً بين تلك التي تؤدي إلى نجاح وبين تلك التي تؤدي إلى فشل الأداء الجنسي أثناء مرحلة المراهقة أو أثناء مرحلة الشباب أو الرشد المبكر والمتأخر أو الشيخوخة.

الخرافة الخامسة : الجمود وعدم المرونة :

يشير الجمود وعدم المرونة إلى اتجاه نفسي يتصف بالمقاومة الجامدة للتغيير وأيضاً عدم القدرة على التكيف للمواقف أو الظروف الجديدة، فبعض المسنين حقا يتصف بالعناد ويكون صعب المراس، وتتميز أنماطهم السلوكية بالجمود وعدم المرونة، ومقاومة التغير بشدة . ورغم ذلك فإنه من الدقة

أن نقـــول أن بعض الأطفـــال ، وبعـض المراهقـين ، وبعض الأفـــراد في منتصف العمر، يتصفون أيضاً بالصلابة وعدم المرونة والعناد، وتشير كل من هاتين الخاصتين إلى سمة شخصية قد تظهر لدى الأفـراد أثناء أي مرحلة عمرية في نموهم، وفي بعض الحالات فإن القـصور أو النقص الحقيقي في الفرص المتاحة للنمو والتغير والتـقدم يمكن أن يفـسرها الملاحظ الخارجي الظاهري بطريقـة خاطئـة كمـا يفسرها بالعناد والصـلابة في الشيـخوخـة. ويجب مـلاحظـة أن الكبت الاقتصـادي الاجتـماعي والجسـدي يمكن أن يشكل إعاقـات كبيرة للتغيير بغض النظر عن رغبة الأفـراد الشخصيـة أو قـدرتهم على أداء أنماط تكيفية أو أساليب تتصف بالمرونة، وإن افتقاد الفرص للتغير والنمـو لا يشـكل، ولا يجب الخلط بينهـمـا وبين الجـمـود أو عـدم المرونة والعناد.

إن تراكم السنين أو مـا يعرف بالعمـر الزمني، لا يؤدي إلى شخصية جامدة غير مرنة، وبالتالي لا يجب على الكبار فقط أن يتغيروا، ولكن يجب عليهم بالضرورة أن يتكيفوا للأحداث الكبـرى متكررة الحدوث، وأن يتوقعوا مصاحبات النضج أو الرشد المتأخر مـثل التقاعد، تغيرات الدخل، والأوضاع، فقدان الأحباب، والتعب، والمرض، تغييـر الإقامة أو تغيير نمط الحياة. ورغم مـا أشارت إليـه الأبحاث من أن المسنين يغيرون الآراء والاتجاهات بطـريقـة بطيئـة إلى حـد مـا إذا مـا قـورنوا بمـا يحـدث لدى الأصغـر سناً، كمـا أن التغـيـرات بين كـبـار السن تبـدو كـمــا لو كـانت تعكس التنقـلات السـائدة الملاحظـة في المجتمع ككل (كتلر وكوفمان ١٩٧٥ ، Cutler and Kaufman 1975. ولحسن الحظ فـإن مـعظم المسنين مـازالـوا منفـتـحين على التـغيـر مقبلين عليه خـلال مرحلة النضج أو الرشد المتأخر، وبغيـاب هذه الخاصية يصبح التوافق صعباً إن لم يكن مستحيلاً.

الخرافة السادسة : عدم الابتكارية وعدم الإنتاجية

يبـدو إن الخرافـة السادسـة الخاصـة بنقص الابتكارية والإنتـاجيـة في مـرحلة الـشيـخـوخـة تنبع أسـاسـاً من مـيـل المجـتمع إلى ربط الانتـاجـيـة والابتكارية بالوظيفية فـإن لم يتكسب الفرد مـالاً فإنه ينظر إليـه على أنه ليس منتجاً ويفـقـد الابتكارية في هذا المجتمع. وفي مـحـاولة لتبـديد هذه الخرافـة فـإنه يجب علينا أن ننظر إلى عـدد الأفـراد ممـن لهم مـسـاهمـات ابتكارية مـنتـجـة في المجـتـمع ، بينمـا هم في السبـعـينات والثـمـانينات أو التـسعينات من أعمـارهم. إن مسـاهمـات الأفراد من أمـثال سيـجمـون فـريد

Sigmund Freud ، بابلو بيكاســو Paplo Picasso، أليـنور روزفـلت Eleanor Rosevelt، برتراند راسـيل Bertrand Russell، مـاجي كـوهن Maggie Kuhn، أرتور روبنشتين Artur Rubinstein أن مـورو ليندبرج Anne Morrow Lind Bergh ، وأنا ماري موزس Anna Mary Moses، فقـد كانت بمثابة أمثلـة للابتكار والانتاجية في مـرحلة الشيخـوخة. وعلى العكس من هـؤلاء الذين وضح ومـيـز الابتكـار حيـاتهم بطولهـا، هناك من الناس من يبدأ في اكتشاف وتنمية قدراته الخاصة ومواهبه ولأول مرة في مرحلة الشيخوخة .

وهناك العـديـد من الأفـراد الذين لهم الحـرية الضـرورية أو اللازمـة لاستكشاف وممارسـة مختلف ألوان المشـروعـات المبتكرة وذلك أثناء فتـرة الشيخـوخـة أو الرشد المتأخـر. ويعد مـثل هذا الاستكشـاف مستحيلاً عندما كان هؤلاء الأفراد مقيدين بالوظائف الرسمية التي تشغلهم معظم الوقت. وهنا تظهـر اهتمـامات جـديدة وقد تـنمي استعدادات سبق التعـرف عليهـا. وقد نرى الأنشطة والمساهمات المنتجـة المثمرة للمسنين في عدد من المجالات تشمل المجـال الفني، السيـاسي، التعليمي، والمجال الـديني. ولما كـان غالبيـة المسنين غير مدرجين في وظائف رسمية إجبارية فإنه من الخطأ مساواة أو ربط الابتكارية والانتـاجية بالوظيفـة. وبغض النظر عن الوضع الوظيفي فـإن عـدداً من المسنين مـازالوا في عـداد الأعضـاء المنتجين المشـاركين أو المساهمين المبتكرين في المجتمع، وذلك في فـترة الرشـد أو الرشـد المتأخـر، فلو أغفل المجتمع أو تجاهل أو قمع الطاقة الابتكارية الكامنة عند مـجتمع المسنين، في سن ٦٥ فمـا فوق فسوف يعـاني كل أعضاء هذا المجتمع فقداناً أو ضياعاً هائلاً.

الخرافة السابعة : صعوبة تعلم مهارات جديدة :

هناك قـولاً شائعاً مـؤداه أننا لا نستطيع تعليم كلب عجـوز حيلاً أو ألعـاباً جـديدة، ويعكس هذا القـول الاتجـاه القـائل بأنه بالتـقـدم في السن تفتـقـد القـدرة على النمـو على التغير وعلى اكتساب مـعارف جـديدة وعلى تنمية مهارات وقدرات جديدة.

ومن يؤمن بهـذا القـول فـإنه لا يرى المسنين الا كـأفـراد يتـسـمـون بالعناد وعدم المرونة والصـلابة، وبعدم الانتاجيـة، وبنقص القدرة الابتكارية، والتعلم هو تغيـر مسـتـديم نسبياً في السلـوك ينتج عن الخبـرة، ومن الخطأ

اعتقاد أنه لا وجود للاختلافات في قدرات التعلم ومعدلاته بين مختلف مجموعات المسنين. فمن المعروف أن أطفال ما قبل المدرسة يختلف تعلمهم عن الأطفال الأكبر سناً من تلاميذ المدارس، وأن هؤلاء يتعلمون بطرق مختلفة عن تلك التي يتعلم بها شباب البالغين ، ومع ذلك فإن فكرة الدونية أو التفوق لم تفرض الملاحظة على مثل هذه الاختلافات. إن الفرد عندما يتقدم به السن فإننا نلاحظ اختلافات التعلم لديه والتي يعكسها الأداء، ولعل من الخطأ أن ندعي أن هذه الاختلافات انما تمثل نقصاً أو انخفاضاً في القدرة على اكتساب معلومات جديدة .

إن التعلم موضوعاً صعباً للغاية ، إذا ما أردنا دراسته، وهو كذلك لأن فرداً لم ير التعلم أو أن لديه القدرة على ملاحظة العمليات العقلية التي ينتج عنها التعلم أو الاكتساب العقلي مباشرة. ولكن يستدل على التعلم من الأداء . وليس هناك طريق لتحديد ما إذا كان التعلم قد حدث فعلاً أو لم يحدث ما لم يظهر الفرد أو يبدي سلوكاً يدل على ذلك ، وترجع صعوبة التعلم أيضاً إلى تأثره بعدد هائل من العوامل الخارجية والداخلية منها الظروف أو الأوضاع البيئية، الدافعية، الحالة الانفعالية للمتعلم، الخلفية الخبرية وكذلك متطلبات الأداء.

إن على الباحثين الذين يريدون عقد مقارنات لمعدلات أو قدرات التعلم بين أي فردين أو بين مجموعات من الأفراد ، أن يوجهوا اهتماماً لمثل هذه العوامل على أن يكون لديهم الاستعداد لافتراض أن مثل هذه المتغيرات هي بمثابة دعم مستمر لكل من تشمله المقارنة. وعند انتقاء الأفراد موضع المقارنة من فئات عمرية مختلفة بغرض المقارنة فإننا نواجه استحالة صدق مثل هذا الادعاء أو الافتراض ، فأقل القليل أنه عند افتراض أن هؤلاء الأفراد المنتمون إلى فئات عمرية مختلفة يشتركون في الخلفية الخبرية فإن ذلك يصبح هزلاً. ولهذا السبب فقد ثبتت صعوبة عقد مقارنات صادقة حقيقية بين أفراد فئات عمرية مختلفة وفي بعض الأحيان هي مهمة مستحيلة .

- لقد قام جيمس بيرن James Birren بأبحاثه لدراسة تغيرات التعلم المرتبطة بالسن، وقد استغرق ذلك أكثر من ربع قرن، حيث قام بدراسة نفس الأفراد عبر عدد معين من السنوات ، في محاولة منه لتحديد تلك التغيرات التي تحدث في القدرة على التعلم مع التقدم في السن ، وقد

وجد بيرن ومساعدوه في عام ١٩٦٢ أنه لا يجب توقع اضمحلال الأداء العقلي أو تدهور القدرة على التعلم أثناء مرحلة الشيخوخة . وتبعاً لنتائج هذه الأبحاث فإن التدهور العقلي هو نتيجة لمرض وليس نتيجة طبيعية للشيخوخة، ورغم ما كشفت عنه هذه الأبحاث من البطء الطبيعي لزمن رد الفعل العقلي والجسدي نتيجة للشيخوخة العادية فإنه لم يرد أن هناك ضعفاً أو انخفاضاً في القدرات العقلية العامة للتعلم. ويستطيع معظم الأفراد أو هم فعلاً يستمرون في إكتساب معلومات جديدة وفي الاشتراك في خبرات جديدة وفي التعلم أثناء المراحل المتقدمة من العمر.

الخرافة الثامنة: غرابة الأطوار أو الخبل :

إن القدرة على الاقتراب من الآخرين وعلى الاستمرار في التعرف اللائق اجتماعياً، وعلى التفاعل مع الآخرين بانسجام، تتقدم وتتحسن على مدى حياة كل فرد منا. إن الشباب أو متوسطي العمر من ذوي الصحبة السارة يملكون مظهراً جذاباً بصفة عامة ، وعلى درجة من الوعي والحساسية بمشاعر الآخرين ويستمر لديهم مثل هذا الاتجاه حتى في مرحلة الشيخوخة. وعلى العكس من ذلك الفرد كثير الشكوى من عيوب الآخرين، فمن الصعب إرضاؤه، وهو بصفة عامة سلبياً في اتجاهاته نحو الآخرين ونحو الظروف المختلفة. إن المبررات ليست كافية لعدم استمرار مثل هذه الخصائص في الظهور خلال مرحلة الشيخوخة. كما أن أنماط التوافق والسلوك الاجتماعي التي يسلك بمقتضاها المسنون تشبه تلك الأنماط والسلوكات التي أبداها نفس هؤلاء الأفراد عندما كانوا في مقتبل العمر ومنتصف الشباب (بوتونك Botwinick, 1973)، فقد أظهرت نتائج الأبحاث أن نسبة الأفراد الذين وصلوا إلى مرحلة الشيخوخة والذين اتصفوا بالغرابة، وحدة الطباع وانحراف المزاج، لا تختلف بدرجة كبيرة عن نسبة مثل هؤلاوء الذين يمكن أن تضمهم أي مجموعة عمرية أخرى. وهذه الملاحظة في حد ذاتها مفاجئة لتعرض الأكبر سناً لضغوط ومشكلات أكثر مما يتعرض له الأصغر سناً. إن التعرض لمثل هذه الضغوط سوف يخلق أفراداً سلبيين اجتماعياً عند وصولهم إلى مرحلة الرشد أو الرشد المتأخر. ومع ذلك فلا يبدو أن هذا صحيح بصورة مطلقة.

ومن الواضح أن معظم الأفراد ينمون طرقاً متميزة معينة للتفاعل الاجتماعي وللاتصال بالبيئة وللتعامل مع الآخرين. وما أن تنمي مثل هذه الطرق فإن أساليب الاستجابات المميزة هذه تميل إلى الثبات والاستمرار

خلال مرحلة الشيخوخة، ويميل الاتساق الاجتماعي أو التكيف للظروف إلى الاستمرار والسيادة بغض النظر عن تقدم العمر الزمني. فلو أنك كنت من غريبي الأطوار الآن فكل الاحتمالات تشير إلى استمرار مثل هذه الخصائص عندما تصبح شيخاً مسناً. وبالمثل لو أنك نميت اتجاهاً اجتماعياً موجباً فلا أساس للاعتقاد بأن تراكم السنوات سيمحو لديك أوجه الخصائص المميزة لشخصيتك.

الخرافة التاسعة ـ الوحدة :

تشير نتائج الأبحاث التي قام بها لويس هاريس ومساعدوه Louis Harris and Associates 1975 أن معظم سوء فهم العامة للشيخوخة يرتكز على موضوع العزلة ومشاعر الوحدة الشخصية، وننقل للقارئ ما أورده هاريس Harris في هذا الشأن حيث قال «أن ١٢٪ ممن هم في سن ٦٥ فما فوق يشعرون أن الوحدة هي مشكلتهم الشخصية الخطيرة بينما ٦٠٪ وأكثر من العامة يعتبرون الوحدة هي المشكلة الخطيرة لمعظم من هم في سن ٦٥ فما فوق.

وفي دراسة قام بها دين سنة ١٩٦٢ Dean 1962 قرر حوالي ثلثي مجتمع الخامسة والستين فما فوق أنهم لم يشعروا الا نادراً بالوحدة أو أن يكونوا قد خبروا مشاعر الوحدة .

ويبدو أن هناك عدداً من العوامل التي تشترك في انخفاض إدراك الوحدة أو الشعور بها بين غالبية المسنين. فمنذ البداية يجب ملاحظة أن الاتصال المتكرر بين المسنين وبين أفراد عائلاتهم هو القاعدة وليس الاستثناء في المجتمعات بصورة عامة (بينستوك وشاناس ١٩٧٦ Binstock, and Shanas ، وعكس اعتقادات البعض فإنه ليس من المعتاد أن يتخل أفراد عائلة المسن عنه أو أن ينسوه أو يتجاهلونه أو أن تندر زيارتهم له إن لم تنقطع. وبالإضافة إلى العائلة هناك الأصدقاء كعامل مساعد في تخفيف الشعور بالوحدة لدى كبار السن . وتشير نتائج دراسة هاريس Hasrris إلى أن حوالي نصف مجموعة المسنين التي أجرى عليها البحث أكدوا أنهم يقضون أوقاتاً كثيرة مجتمعين مع أصدقاء أو برفقة أصدقاء. ولكن هناك حوالي ٥٪ ممن هم في سن الخامسة والستين فما فوق يعانون من مشكلة ندرة الأصدقاء ، وقد أشارت دراسات أخرى أن منظمات المتطوعين، النوادي الاجتماعية، رفاق الكنائس أو المعابد، والأنشطة المجتمعية كلها وكالات

تساعد في منع أو في الحد من الشعور بالعزلة والوحدة في الشيخوخة (هوسكينشت ١٩٦٢، القرارات الكاثوليكية ١٩٦ ,Hausknecht, 1962) .(Catholic Digest 1966

الخرافة العاشرة : أكثر تدينا :

إنه من المغري أن نوافق على فكرة مؤداها أنه بتقدم الأفراد في السن يصبحون أكثر تديناً. وربما يرجع سبب مثل هذا الإغراء إلى حس حدسي بأن حقيقة الموت أضبحت قريبة وشيكة الحدوث، وأن الأفراد ميالين لأن يصبحوا أكثر استمتاعاً بالحياة الآخرة بعد الموت، وللخلاص من الخطايا الشخصية، وأن لديهم اهتمامات بالأمور الغيبية .

إن هذا الإغراء بالموافقة على هذه الفكرة ، ربما ينبع من ملاحظات شخصية مؤداها أن الجيل الحالي من المسنين يميل للتدين أكثر من الأجيال الأصغر سناً. ومع ذلك وبغض النظر عن الأحاسيس الشخصية أو الملاحظات الفردية تبقى الحقيقة وهي أن الأفراد يصبحون أكثر تديناً بتقدمهم في السن، إن من الخطأ افتراض أن الاختلافات العمرية في التوجهات الدينية هي نتاج للتقدم في السن أو للشيخوخة. فالأجيال الأكبر لا تصبح أكثر تديناً باقترابها من الشيخوخة، وعند مقارنة هذه الأجيال بالأجيال الأصغر سناً، فإننا نجد أن مجتمع المسنين كانوا أكثر تديناً في شبابهم. فقد تلقوا تدريبات دينية أو كانت لهم ممارسات دينية أكثر أثناء تقدمهم في السن، وأنهم قد استمروا على نفس الأسلوب المتدين الذي تكوّن عبر سنوات عمرهم المبكرة والسابقة، ويبدو أن اختلافات التوجهات الدينية هي اختلافات جبلية وأنها ليست مرتبطة بالعمر. وعلى أساس المعلومات المستخلصة من الدراسات الطولية فقد وجد كل من بلازر وبالمور (سنة ١٩٧٦) Blazar and Palmore أنه ليست ثمة مؤشرات لزيادة الاهتمام بالانصراف أو الانشغال بالدين كدالة على الشيخوخة، ورغم أنه يبدو أن الاستغراق أو الارتباط بالدين لا يزداد أو ينخفض في مرحلة النضج أو الرشد المتأخر إلا أن هناك ميلاً يتجه نحو انخفاض المواظبة على الحضور إلى الكنائس في الشيخوخة (موبرج Moberg 1965). فليس من الممكن مساواة التدين بالحضور إلى الكنيسة، فهناك عوامل كثيرة تتدخل فيما لوحظ من انخفاض الحضور المنتظم إلى الكنيسة مع تقدم الفرد في السن من هذه العوامل افتقاد وسيلة للمواصلات، ضعف أو اعتلال الصحة، وتغيير محل الإقامة ، وأساساً ليس هناك دليلاً واضحاً على زيادة الاهتمام

بالأنشطة الدينية أو كسب مزيد من الرضا من خلال الدين، أو تكريس وقتاً أطول واهتمامات أكثر بالاهتمامات الدينية مع تقدم الأفراد في السن (Blazar & Palmore 1976).

الخاتمة

الموت كنهاية لدورة حياة الإنسان

يشعر الإنسان المسّن بإحساس خاص تجاه الموت، حتى وإن كان يتمتع بقوة جسمية وعقلية، حيث يدرك - أكثر من أي فترة من حياته - أن الموت كأس لا بد من تجرعه، وأن الفترة الباقية له في هذه الحياة - مهما طالت - قصيرة نسبياً، وبالتالي يصبح الموت بمثابة اهتمام واقعي بالنسبة له. وقد نجد المسنين يقومون ببعض الأعمال والنشاطات استعداداً لعملية الرحيل، ويتضمن ذلك الانتهاء من عمل بعض الأمور العملية كتوزيع ثروته، بالإضافة إلى ثمة عمليات داخلية كمراجعة النفس، ومراجعة تاريخ حياته .

وقد يفترض أن المسنين «كمجموعة» يعيشون في مخاوف خاصة ترتبط بالموت ، إلا أن نتائج بعض الدراسات أشارت إلى نقيض ذلك، فدراسة ميونشيس Munnichs (١٩٦٦) أشارت إلى أن التوجهات الأكثر عمومية للأفراد الذين تجاوزوا سن السبعين، كانت تومئ إلى التقبل والإذعان لفكرة الموت، كما أن نتائج دراسة بنجستون وآخرون Bengston et al (١٩٧٧) دعمت النتائج السابقة، إذ أوضحت أن الأفراد المسنين كانوا أقل انشغالاً واستغراقاً في المخاوف المرتبطة بالموت. إذا ما قورنوا بالأفراد الذين كانوا في منتصف العمر، ويبدو أن المخاوف المفرطة، أو إنكار الموت عند بعض الأفراد المسنين قد تشير إلى الفشل العام في التوافق مع جوانب القصور والعجز، والذي يكون بدوره مظهراً من مظاهر عدم النضج النفسي والإحساس بالانعزال والغربة عن الآخرين. ويشير إريكسون (١٩٦٣) أن الخوف من الموت يرتبط كذلك بافتقاد تكامل الأنا، ويذهب دورلاك Durlak (١٩٧٢) إلى تدعيم وجهة نظر إريكسون بقوله أن المعدل المنخفض لخوف الموت يرتبط بالأفراد الذين شعروا «بهدف الحياة وغرضها» وبالتالي حققوا نوعاً من التكامل.

وبطبيعة الحال - فمن الصعب - أن نقيس بصورة دقيقة ما يشعر به الفرد من خوف شخصي تجاه الموت، حيث أن معظم الدراسات في هذا المجال تتكامل مع الاتجاهات التي يعبر عنها الأفراد في الاستبانات أو التي تظهر من خلال الوسائل الاسقاطية، وعدد قليل من الباحثين قد يتعامل

مع الأنماط السلوكية الحقيقية التي يتخذها الفرد استعداداً للرحيل ، وعموماً فإن مثل هذه الدراسات لا يمكن أن توضح لنا نوعية الخوف أو شدته المرتبط بموضوع الموت، إلا أنها يمكن أن تشير فقط إلى مدى انشغال الفرد بتلك العملية .

وعلى الرغم من أن الشخص المسن يتوقع الموت، ولكنه لا يحيا بالضرورة «في الظل» فقد ينظر إليه على أنه حتمي الحدوث، إلا أنه لا يمكن أن يتوقع حدوثه في أي وقت معين. وكثيراً ما يدرك الأفراد في مرحلة الشيخوخة الموت باعتباره مرحلة من الوجود وبداية مرحلة أخري، وعموماً كلما كان الإنسان على قيم دينية مؤمناً بالله كلما تقبل الموت بصدر رحب باعتباره عملية طبيعية لا بد لكل فرد أن يمر بها ، كما أنها تعتبر مرحلة في دورة حياة الإنسان لا بد من المرور بها.

وفترة الشيخوخة عادة ما تمثل فترة حياة يعاني فيها معظم الأفراد من صدمة فقدان الأعزاء ، فعادة ما نجد الشخص المسن مغرم بقراءة صفحات الوفيات والنعي بالجرائد اليومية، كما يخبر كبار السن أنواع معينة من الفقدان قد يشعر بها كموت جزئي له مثل فقدان أحد الزوجين، أو فقدان أحد الأبناء الشبان، مما يثير لديه ويدعم عنده الإحساس بالفناء. وفي كثير من المجتمعات يرتبط الانفصال بفكرة الموت باعتباره عملية انفصال عن الواقع، وقد يشعر الإنسان بعد فقد شريك أو شريكة حياته بأنه قد أصبح يعيش في نوع من الإهمال أو السجن ، وقد يحدث في بعض المجتمعات انفصال مادي عن المجتمع، فتشير نتائج دراسة هوبل Hoebel (١٩٧٨) أن موت الزوج بالنسبة للمرأة الصينية يعني بالنسبة لها الانفصال الكامل تقريباً عن الارتباطات أو الالتزامات الاجتماعية، وقد تنتقل بالتالي إلى الحياة داخل الأدغال بعد موت الزوج مفضلة العزلة عن هذا العالم وفي انتظار لقاء زوجها مرة أخرى بعد موتها.

والجدير بالذكر، فقد توجد أنواع كثيرة أخرى من الموت يعاني منها المسنين، فقد يشعر بعض المسنين بعد الإحالة إلى المعاش أن ذلك قد يعتبر كنوع من الموت، وكثيراً ما يشعرون بالنبذ الاجتماعي (فقد نسمع البعض منهم يقول، يجب عليّ أن أموت، عندما لا يعامل بصورة لائقة من ذويه وأقاربه)، وبالتالي ينسحب البعض منهم من المجتمع ويشعرون بنوع من الانطواء ، وقد يشعر البعض منهم أنه انتقل إلى العالم الآخر.

وقد توجد بعض الظروف النفسية والجسمية يشعر من خلالها الشخص المسن بالموت الجزئي، ومن هذه الأنواع الفقدان الحسي (العمى أو الصمم)، أو حالات الضعف العام، وعدم القدرة على الحركة، أو الخلل العقلي وفقدان الذاكرة ، حيث يؤدي ذلك إلى تشويش وخلط الخبرات الماضية والحاضرة والمستقبلة.

عملية الموت :

قد يعتبر الموت - في بعض المعتقدات والأيديولوجيات - ليست عملية، ولكن لحظة من الانطفاء، وقد يعتقد البعض الآخر بأنه يرتبط برحلة ذات مشهد معين أو عملية انتظار مريح قبل عملية الحساب النهائي. وتنظر بعض الثقافات إلى الموت باعتباره نهاية لكل الخبرات ، ويعتقد البعض بأنه بداية الخلاص.

وما زلنا حتى يومنا هذا لا نعرف أكثر من معرفتنا السابقة عن الموت - وما هو المغزى التطوري والنمائي لمفهوم الموت، ومع ذلك فإن نتائج البحوث الحديثة في العلوم الطبية والبيولوجية والنفسية تشير إلى اعتبار الموت جزء من الحياة .

وهناك وجهات نظر جديدة تنظر إلى الموت على أنه ليس عملية انتهاء أو فناء حيث يتحول منها الفرد من حي إلى ميت، وقد يرجع ذلك بصورة جزئية إلى نتائج البحوث التكنولوجية التي تنظر إلى الموت على أنه عملية بطيئة ، وقد أدى هذا الاهتمام إلى تعريف عملية الموت بأنه «عملية واقعية مثلها مثل الميلاد والنمو والنضج»، حيث يعتبر من أحد الأشياء المؤكدة والحقيقية في الحياة.

وثمة نتيجة أخرى للدراسات التكنولوجية الطبية، ويتضح في تفهمنا أن الموت قد يحدث لنا بصورة بطيئة . فالأمراض التي تقتلنا هي ذاتها التي نتعايش معها لعشرات السنين، كما أن بعض أمراض وأشكال السرطان قد تنمو وتنتشر وتميت الأنسجة الحية طوال سنوات عديدة، والتي قد يبدو الفرد أثنائها ذو صحة عادية. وقد يبدو أنه طوال حياتنا لا نعاني فقط من تلك الأمراض بل نساهم وندعم هذه العملية بواسطة الحوادث الطارئة التي قد تؤدي إلى العاهات المستديمة أو تؤدي إلى الموت، وكذلك بواسطة عاداتنا الغذائية ، ونماذج حياتنا واتخاذ قراراتنا بما فيها مسئوليات تلقي

الخدمات الطبية والعلاجية ، وبناء شخصياتنا، وعموماً فالموت جزء من نماذج حياتنا، ويتحدد عن طريق سمات الشخصية وتاريخ حياة الفرد ونمط حياته اليومية. وقد تمدنا النظريات والدراسات اللاحقة بإمكانية تفهم وتطوير مفهوم الموت بصورة ذات معنى ودلالة طوال مجرى حياة الإنسان، وعموماً فلقد ساهمت تلك النظريات في تفهم عملية الموت، إلا أننا لا نجد نظرية شاملة من الممكن أن يؤخذ بها في هذا المجال، وسوف نعرض بإيجاز لأهم تلك النظريات في الصفحات التالية .

نظرية كوبلر - روس Kubler-Ross .

تعتبر نظرية روس من أهم الأعمال الحديثة التي ألقت الضوء على الموت، حيث نالت هذه النظرية اعترافاً وتأييداً كبيراً، وقد يرجع سبب ذلك إلى أن هذه النظرية تفيد الأشخاص الذين يعملون مع المرضى المشرفين على الموت ، بالإضافة إلى فائدتها لأسر وعائلات الأفراد المشرفون على الموت. ولم تقترح صاحبة هذه النظرية نظريتها لكي تغطي جميع أحداث عملية الموت ، كما قد تنمو على مدى تاريخ حياة الإنسان، كما أنها لم تول الجوانب الجسمية والحسية للموت اهتماماً كبيراً، ولكنها قد اهتمت - بصورة جوهرية - بوصف الطريقة التي يجب أن يتكيف بها الأفراد المشرفون على الموت. والجدير بالذكر فإن هذه النظرية قد تم تطبيقها على بعض من المواقف المتشابهة مع مواقف الموت. فالأفراد الذين يسلبهم الموت احباؤهم وأعزاؤهم قد يمرون بمراحل التكيف التي وضعتها روس . وقد يحدث نفس الشئ بالنسبة للشخص الذي يعرف بأنه سوف يفقد عيناه، أو سمعه، أو زوجته، أو زوجها، أو سوف يحرم من حريته السياسية... وعموماً فلقد أشارت كوبلر روس إلى عدد من المراحل يمر فيها المرء في تقبله لعملية الموت ويمكن إيجازها فيما يلي :

الإنكار Denial .

يتعامل الشخص في المرحلة الأولى إلى مرضه الخطير (أو الفقدان) بقوله «لا إن هذا غير معقول» ، وقد يبرر ذلك بأن الأطباء غير أكفاء في عملية التشخيص، وقد يرفض المريض - في الحالات المتطرفة - ما يوصف له من العلاجات ويصر على الذهاب إلى عمله اليومي كالمعتاد. ومعظم المرضى الذين يستخدمون ميكانزم الرفض في تقبل هذا الحدث في حياتهم يتمثلون في الأفراد الذين اعتادوا التعامل مع مواقف الحياة الصعبة بنفس هذه الطريقة (وحقيقة فإن عملية الرفض هذه قد تؤدي إلى

خطورة الحالة لدى المريض، وبالتالي قد يواجه الواقع الأليم فيما بعد والذي قد يحمل مأساة بين طياته) ولكن مع تطور المرض، يصبح إنكار المرء لا جدوى منه، كما يصبح من الصعب تجاهل المرض، وبالتالي نجد ردود فعل واستجابات جديدة تفرض نفسها.

الغضب Anger :

إن صرخة الشخص المحتضر في هذه المرحلة تكون « ولم أنا ؟» والشخص الذي فقد شخص عزيز عليه يشعر بالغضب من كل الأشياء والأشخاص من حوله دون تفهم أو إدراك منه. ويشمله الاستياء والامتعاض من الأمور الصحية، وقد يغضب الشخص من الآخرين بسبب إدراكهم له كشخص في محنة أو مشرف على الموت، وفي هذه المرحلة فإنه يميل إلى الاغتراب والبعد عن الناس، لأنه لا يستطيع أن يعطي إجابة مقنعة لسبب الغضب الذي ينتابه.

المساومة Barganing :

يغير الفرد ـ في هذه المرحلة ـ من اتجاهاته ، ويحاول أن يساوم قدره، فقد يسأل الخالق ـ على سبيل المثال ـ بمهلة من الوقت لكي يعود مرة أخرى إلى الأنماط السلوكية القيمية الخيرة، وبالتالي يبدأ في تغيير أسلوب حياته. وقد نجده معلناً بأنه قد أصبح لا يخاف المرض ويبدأ في مساومة الطبيب في عملية التشخيص التي يجريها له، فعلى سبيل المثال، إذا استسلم بصورة مرضية لبعض التشخيصات التي تكون مكافئة فإنه لا ينقل إلى المرحلة التالية .

الاكتئاب Depression :

وأخيراً، عندما لا يستطيع المريض أن يستمر في إنكار مرضه، أو عندما يضطر إلى إجراء عمليات جراحية، أو أن يحجز في المستشفى، وعندما يبدأ أن تظهر عليه الأعراض أو أن يصبح أضعف وأوهن، حينئذ لا يمكنه التمادي في عملية الرفض. كما أن عملية اللامبالاة والغضب والثورة تتبدل على التو بإحساس بالفقدان الكبير. ويدخل الفرد أثناء هذه المرحلة في حالة اكتئاب عميق، فإنه يشعر بالاكتئاب بسبب ما يطرأ عليه من الفقد والخسارة، فعلى سبيل المثال فقدان الأنسجة وفقدان العمل وفقدان مدخرات حياته، كما أن المريض في هذه المرحلة يشعر بفقدان كل شئ، وكل شخص يحبه، وبالتالي فمن المهم أن يسمح له في التعبير عن هذه المشاعر وهذا الأسى.

التقبل Acceptance :

يذعن الفرد في نهاية المطاف للموت، فلقد انتهى صراع الحياة، «ويخبر الشخص الراحة النهائية قبل قيامه برحلة طويلة أخرى»، وقبل هذه العملية يشعر المرء بالتعب والضعف، وغالباً ما تنتابه حالات النوم، وتمر خبرة الموت أحياناً على بعض الأفراد في أمان وسلام، وقد يطلب الفرد المشرف على الموت بعض الأشخاص الذين يود رؤيتهم قبل موته، وبالتالي يبدأ في فصل ذاته عن الأمور الدنيوية ويطلب السكينة والهدوء، ويبدو أن الفرد يبدأ في فصل ذاته عن هذا العالم المحيط به حتى يجعل عملية الموت سهلة في وقعها عليه.

وتجدر الإشارة هنا، أن جميع المرضى لا يمرون خلال تلك المراحل التي أشارت إليها روس، فقد يحدث أن تنتهي حياة المرء وهو في مرحلة الإنكار، وذلك لعدم قدرته النفسية في الانتقال إلى ما وراء هذه المرحلة، أو لسبب أن المرض كان ثقيلاً، وبالتالي لم يمهله لكي يعيش إلى ما بعد هذه المرحلة، وتستطرد روس بقولها أن المرضى لا يحددوا استجاباتهم لأي مرحلة من تلك المراحل، فالمريض المكتئب قد يعود ويظهر انفجارات وثورات الغضب، كما أن المرضى في كل المراحل يستمرون في الإحساس أو الشعور بالأمل، وحتى الأشخاص الذين يتسموق بالتقبل المرتفع والمرضى الأكثر واقعية، يواصلون التمسك ببعض الإمكانات والفرص العلاجية أي أن هذه المراحل قد تكون مجتمعة أو قد تسير وفق هذا الترتيب.

نمو مفهوم الموت:

لا يمكن للرضيع إدراك مفهوم الموت، كما أنه لا يستطيع تفهم أن الموضوعات تستمر في وجودها أثناء غيابها عنه، فعادة عندما يختفي الأشخاص أو الأشياء عن ناظريه فإنه لا يبحث عنها، وبحلول الشهر العاشر تقريباً، عندما يكون الطفل الارتباطات مع الآخرين حينئذ يمكنه أن يخبر الفقدان والانفصال - وكل من النوم والانفصال يرتبطان بالموت بالنسبة للرضيع، حيث يطمئن بأن كليهما شئ مؤقت. وفي بعض الحالات عندما يكون الانفصال ليس مؤقتاً كما نرى في حالة موت الآباء، فقد يحتفظ الطفل الصغير بشعور القلق ويظهر ذلك في مرحلة لاحقة من حياته.

ويميل الطفل النامي إلى أن يحدد ويعرف الأشياء التي تتحرك أو تتغير أمامه بأنها أشياء حية، وفي هذه المرحلة من النمو، فإن الحياة

والموت تعتبر من الحالات المعكوسة بصورة مؤقتة ، وينظر إلى موت الأشخاص باعتباره حالة مشابهة للنوم ، كما يمكن أن تتساوى مع عملية الاختفاء، وعلى الرغم من أن الطفل الصغير لا يتفهم معني ومدلول الموت ، إلا أننا قد نجده مهتما بالموضوعات المرتبطة بالموت، أو أن نرى استجابته إلى الحيوان الميت برهبة وجدية .

وفي سنوات ما قبل المدرسة تظهر موضوعات الموت في ألعاب الأطفال، وعادة ما تعكس اعتقادهم أن الموت عبارة عن عملية اختفاء أو خدعة معينة، وهو مؤقتاً وليس مستمراً. وتشير بعض الدراسات إلى أن طفل الرابعة أو الخامسة قد يكون على دراية بتهديد الموت. وقد يتخذ هذا الوعي شكل قلق الانفصال ، والوحدة، والخوف من الهجر.

وفي حوالي سن السادسة قد ينظر إلى الموت بصورة معكوسة، أي أنه عكس الحياة، ولكنه ليس حتمياً - ويصل الطفل في سن التاسعة أو العاشرة إلى مفهوم الراشد عن الموت ، حيث ينظر إلى الحياة والموت باعتبارهما عملية داخلية تصيب الإنسان والحيوان والنبات ، كما أن الأطفال الذين يخبرون فقدان أحد الآباء في طفولتهم الوسطى عادة ما نجدهم يتفهون دلالة ومعنى الفقدان والموت . والأطفال المرضى الذين يعانون من مرض شديد في طفولتهم الوسطى عادة ما يكونون أكثر تفهما وإدراكاً بحالتهم.

وفي سن المراهقة ، يصبح المراهق على دراية بالتغيرات الجسمية لديهم ولدى الآخرين. وينمو لديه دراية أو إهتمام بالموت، وعلى الرغم من أن تفهمه للموت يكون مساوياً أو أقل من تفهم الراشد، إلا أنه يبدو بأنه يمثل حدث بعيد ومجرد بالنسبة له ويعتبر بمثابة حدث يحدث لكبار السن، وهو مرتبط بمفهوم القدر أو العنف.

وفي مرحلة الرشد المبكرة، لا يبدو تكوين أي توجه معين نحو الموت، ومع ذلك فإن الخطوتين الرئيسيتين والتي عادة ما تحدثان أثناء هذه المرحلة يتمثلان في الزواج والإنجاب، قد يساعدا في إظهار علاقة الشخص مع الموت.

ويبدو أن الاهتمام بالموت يصل إلى ذروته في مرحلة الرشد

الوسطى، حيث يصبح الفرد أكثر حساسية للتقدم في العمر الزمني، ولأعضاء جسمه، ومحدودية فترة حياته. كما نجد أن فقدان الأشخاص الأعزاء يعتبر بمثابة أزمات عادية في مرحلة الرشد الوسطى. ولا يقتصر ذلك علي موت الآباء ولكنه قد ينسحب على موت الأصدقاء والزملاء - كما أن الأشخاص المرضى في مرحلة الرشد الوسطى يهتمون باضطراب مسئولياتهم وعلاقاتهم تجاه الآخرين ، وهم في ذلك يختلفون عن الأشخاص المسنين بأن لديهم بعض الوقت لكي يتكيفوا مع مواجهة ومقابلة الموت.

ويصبح الموت لدى المسنين اهتماماً واقعياً، فلقد أشارت عديد من الدراسات بأن الحالات المسنة كانت أقل انشغالاً بمخاوف الموت إذا ما قورنوا بالمخاوف التي ظهرت علي الحالات التي كانت فيَ منتصف العمر، كما أن معظم توجهاتهم العامة نحو الموت كانت مقبولة ومتقبلة أو مذعن إليها، وبالتالي يدرك الموت على أنه عملية طبيعية ، وغالباً ما نجد معظم المسنين يعانون من الفقدان المتكرر لأحبائهم وأصدقائهم.

وإحدى وجهات النظر الجديدة في الدراسات الحديثة تشير إلى أن الموت لا يعتبر لحظة متميزة التي ينتقل فيها الشخص من الحياة إلى الموت، فالموت قد يكون عملية بطيئة، ومع ذلك فحتى وقتنا الحاضر لا نجد نظرية شاملة مقنعة في هذا المجال ، كما أن نظرية مراحل الموت التي أشارت إليها كوبلر روس لا تغطي عملية الموت ومفهومها كما يجب طوال مراحل الحياة ، ومع ذلك فإنها تعتبر بمثابة محاولة لوصف الطريقة التي يتكيف بها الأفراد الذين يعرفون أنهم ملاقون الموت لهذه المعرفة حيث أشارت إلى ذلك مراحل الإنكار، والغضب، والمساومة، والاكتئاب، والتقبل لفكرة الموت، والتي أشرنا إليها بإيجاز في الصفحات السابقة .

المراجع

إبراهيم قشقوش ، سيكولوجية المراهقة ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٠.

اسماعيل القباني ، اختبار استانفورد بنيه لقياس الذكاء ، القاهرة مطبعة لجنة التأليف والترجمة.

صلاح مخيمر ، تناول جديد للمراهقة ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية،١٩٦٩.

صموئيل مغاريوس ، اضواء علي المراهق المصري ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٧.

عادل عز الدين الاشول، علم النفس الاجتماعي ، مع الاشارة الي مساهمات علماء الاسلام، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٩.

__________ ، سيكولوجية الشخصية، القاهرة، مكتبة الأنجلو، ١٩٧٥.

عبد الرحمن بدوي ، أرسطو ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٤١.

عبد الحميد الهاشمي ، علم النفس التكويني ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ١٩٦٦

عبد السلام عبد الغفار ، مقدمة في الصحة النفسية ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٧٨.

عبد العزيز القوصي ، أسس الصحة النفسية . القاهرة ، مكتبة النهضة العربية ، الطبعة الخامسة ، ١٩٧٥.

عبد العلي الجسماني ، سيكولوجية الطفولة والمراهقة ، حقائقها الأساسية الرياض ، مطبوعات جامعة الرياض ١٩٧٣.

لويس مليكة ، مقياس وكسلر بلفيو، القاهرة ، دار التأليف والنشر ١٩٦٠.

محمد علي حسن ، علاقة الوالدين بالطفل وأثرها في جناح الأحداث القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٠.

ناريمان محمد رفاعي ، فاعلية برنامج إرشادي لتعديل بعض السلوكيات الوالدية في تنشئة الأبناء، مجلة رابطة التربية الحديثة، العدد السادس والثلاثون ، ١٩٩٤.

Ainsworth, & other: attachment, exploration and separation illustrated by the behavior of one year olds in a strange situation, Jour. of child. develop. 41. 1970.

Allaman. J. & others: The antecedents of social desirability response tendencies of cihldren and young adults, Jour. of child develop., 43. 1972.

Allen. S. & others : Children's performance as a function of race and type of verbal reinforcement, Jour. of exp. child. psy. 4, 1966.

Altmeyer, R. & others : Long term memory improvement : confirmation of a finding by Piaget, Jour. of child develop. 40. 1969.

Anastasi, A.: Heredity. environment and the question "how". psychological Review 65. 1958.

Anderson, J.E. : A survey of children's adjustment overtime. New York. 1959.

Anderson, H. & others: Generalized effects of praise reproof, Jour. of educ. psy. 17, 1966.

Appleton, I & others: Review of child development research, vol. 4, 1975.

Bandura, A. & others: Transmission of aggression through imitation of aggressive models, Jour. of abn. & soc. psy. 36, 1961.

Bandura, A. & others : Imitation of film-mediated aggressive models, Jour. of abn. & soc. psy. 66, 1963.

Bart, W. : The factor structure of formal operations, British Jour. of educ psy. 41, 1971.

Baumrind, D. : Current patterns of parental authority, Jour. of develop. psy. 4, 1971.

Beilin, H. : learning and operational convergence in logical thought development, Jour. of exp. child psy. 2, 1965.

Bell, S. & other. : Infant crying and maternal responsivness, Jour of child develop. 43, 1972.

Bickwith, L. : Relationships between infant's social behavior and their mother's behavior, Jour. of child develop. 43, 1972.

B'ack, F. : Self concept as related to achievement and age in learning disabled children Jour. of child develop. 45. 194.

Block, J. & others : role and socialization patterns: Some personality consomitatnth and environomental antecedents, Jour. of conslt. and clinic. psy. 41. 1973.

Block, J. : Generational continuity and discontinuity in the understanding of social rejection, Jour. of person. & soc. psy. 22, 1972.

Boersma. F. & other: Eye movements and conservation acceleration, Jour. of exp. child. psy. 17, 1974.

Bornstein. M.: Qualities of color vision in infancy, Jour. of exp. child. psy. 1975.

Bowlby. J. : Some pathological processes set in train by early motherchild separation, Jour. of mental science. 99. 1953.

Bowlby. J. : child care and the growth of love, Penguin Book. 1965.

Brackbill. Y. : Extintion of smiling response in infants as a function of reinforcement. Jour. of child. develop. 29. 1958.

Brackbill, Y. : Continuous stimulations reduces arousal level, stability of the effect overtime. Jour. of child develop. 44, 1973.

Brainerd, C.: Training and transfer of transitivity, conservation and class inclusion, Jour. of child. develop. 34, 1963.

Briggs, C. & other: Cognitive development in early readers, Jour. of develop. psy. 9. 1973.

Briggs, C. & other: Cognitive development in early readers, Jour. of develop. psy. 9. 1973.

Bronson, G. : The development of fear in man and other animal, Jour. of child develop. 1968.

Bronson, W. & others: Age changes and cohort differences in personality, Jour. of develop. psy. 6. 6, 1972.

Brown. A. & other: Recognition memory for perceptually similar pictures in preschool children, Jour. of exp. psy. 95. 1972.

Bruner, J. : The process of education, New York, Vintage, 1960.

Coates, B. & others: interrelations in the attachment behavior of human infants, Jour. of develop. psy. 6. 1972.

Conard. H. : Studies in human development New York, Appleton Century, 1966.

Condon, W. & other : Synchrony demonstrated between movements of the neonate and adult speech, Jour. of child. develop. 45, 1974.

Conn, J. & other : children's awareness of sex differences, Jour. of child psychiatry 1, 1947.

Costanzo, p. & others : Comformity as a function of age level, Jour. of child develop. 37. 1966.

Cown, P. & others : Mean length of spoken response as function of stimulus experimenter and subject, Jour. of child develop. 38, 1967.

Crandell, V. & others: parents attitudes toward their personal achievement and toward the achievement behavior of their children. Jour. of Genetic psy. 104, 1964.

Cratty, B, : Perceptual and motor development in infants and children. New York, Macmillan, Co. 1970.

Cross, J. & other: Ego identity status in College. judgement, and academic achievement, Jour. of consul. & clin. psy. 34, 1970.

Dale, L. : The growth of systematic thinking replication and analysis of Piaget's first chemical exp. Jour. of psy. 22, 1970.

Douvan. E. : Commitment and social contract in adolescence. Jour. of psychiatry, 37, 1974.

Dranoff. S. : Masturbation and male adolescent, Jour. of adolescence, 9. 1974.

Dubin, R. & other : Children's social perceptions: A review of reseach, Jour. of child develop. 36, 1965.

Elder, G. : parental power legitimation and its effects on the adolescent, Jour. of sociometry, 26, 1963.

Elkind. D. : Conceptual shifts in children and adolescents, Jour. of child develop. 37, 1966.

Elkind. D. & other : development of the child, New York. John Wiley and Sons, 1978.

Elkind. D. & other: studies in perceptual development. Jour. of child develop. 38, 1967.

Endsley. R. & other : Answering your children's questions as a determinant of their subsequent question-asking behavior. Jour. of develop. psy. 11. 1975.

Erikson, E. : Sex diferences in the play configuration of American Preadolescents. Jour. of orthopsychiatry. 21, 1951.

Erikson, E. : Growth and crisis of the healthy personality. psychological Issues. 1959.

Erikson, E. : Childhood and society. New York, Norton, 1963.

Erikson, E.: Emotional and the life cycle, psychological Issue. 1. 1959.

Ferriera, A. : Emotional factors in prenatal environment, Jour. of nervous and mental disease, 141, 1965.

Feshbachm S. : The function of aggression and the regulation of aggressive drive, psychological review 71, 1964.

Feshbach, S. & other: Television and aggression, San Francisco, 1971.

Fisher, D. : Montessori for parents, New York Bentley, 1965.

Foss, B. : determinants of infant behavior, London. vol. 2., Methuen. 1963.

Friedenberg. D. : The anti american generations Chicago, 1971.

Friedrich, L. other : Aggressive and prosocial television programs and the natural behavior of preschool children, Jour. of child develop. 38, 1973.

Gagne. R. : Contribution learning to human development, psychological Review, 75. 1968.

Gelman, R. : Conservation acquisition : A problem of learning to attend to relevant attributes. Jour. of exp. child. psy. 7. 1967.

Gesell, A. & others : Infant and child in the culture today, New York, Harper & Row. 1974.

Gibson, J. : Growing up : A study of children. New York, Addison Wesley pub. 1978.

Glaser, R. & Resnick : Instructional psychology, In Mussen, & Resenzwieg, ed. Annual review of psychology, 23, 1972.

Good. J. & other : Behavior expressions of teachers attitudes. Jour. of educ. psy. 63, 1972.

Goodson, B. & other : The research for Structural principles in children's manipulative play. Jour. of child develop. 46. 1975.

Grinder. R. : Relations of social dating attractions to academic orientation and peer relation, Jour. of educ. psy. 57. 1966.

Grinder. R. : Studies in adolescence, New York rd. ed . 1975.

Haan. N. & other : A longitudinal study of change and sameness in personolity development, Jour. of human develop. 5, 1974.

Halperin, M. Developmental changes in the recall and recognition of categorized word list. Jour. of child develop. 45, 1974.

Halverson, C. & other : Relations between Preschool activity and aspects of intellectuall social behavior at age 7. Jour. of develop. psy. 12. 1976.

Hardy. : Rubella and its aftermath. Jour. of children. 16. 1969.

Harlow. H. & other : learning to love. Jour . of scientist. 54, 1966.

Havighurst, P. : Developmental tasks and education. New York, 2nd ed. longman-Green. 1952.

Hetherington. E., & other : effect of parental dominance. warmth and conflict on imitation in children, Jour, of personality & soc. psy. 6, 1977.

Hetherington, E. : effects of father absence on personality development in adolescent daughters, Jour. of develop. psy. 7. 1972.

Hoaf, R. & other: A facial dimension in visual discrimination by human infants, Jour. of child dvelop. 38, 1967.

Hoffman, L. : Early childhood experience and women's achievement motives. Jour. of soc. Issue, 28. 1972.

Hoffman, M. : Moral development, in P.H. Mussen ed. Manual of child psychology, vol. 3. New York. 1970.

Hoffmann, M. : Developmental synthesis of affect and cognitions and its implications for altruistic motivation, Jour. of develop. psy. 11, 1975.

Horrocks, J. & other : A study of Friendship fluctuation of predolescent's Jour. of Genetic psy. 78. 1951.

Hurlock, E. : Child development, New York, McGraw Hillbook Co., 1972.

Inhelder, B. & other: Thinking from childhood to adolescence, New York Basic Book, 1958.

Jakson, S. : The growth of logical thinking in normal and subnormal children, Jour. of educ. psy. 35, 1965.

Joseph, T. : Adolescents: from the views of members of an informal adolescent group, Jour. of Genetic psy. 79, 1969.

Kagan. J. & other : Early adolescence, New York, Norton, 1982.

Kagan, J. & others: infants differential reactions to familier and disorted faces, Jour. of child develop. 37. 1966.

Keogh, B. : Pattern copying under three conditions of an expanded spatial field, Jour. of develop. psy. 4. 1971.

Kock. J. : Conditioned orienting reactions to persons & things in 2.5 month old infants Jour. of human develop. 11. 1968.

Kohlberg. L. : Stage and sequence : the Cognitive developmental approach to socialization, In Goslin, D. : Handbook of socialization theory and research, Chicago. 1969.

Kohlberg, L. : From is to ought, In Mischel (ed.) Cognitive deveopment and epistemology, New York Academic Press. 1971.

Kovar, L. : Faces of adolescent girl: New York. Prentice Hall. 1968.

Kubler. R: Death , the final stage of growth, Englewood, Cliffs. Prentice Hall, 1975

Leboyer, F. : Birth without violence, New York. Knopf. 1974.

Legg. C. & others : Reactions of preschool children to the birth of a sibling. Jour. of child psychiatry and human develop. 5. 1975.

Lerner. M.I. :Heredity. evolution and society. New York, Freeman. 1968.

Lewis. A. : An interesting condition, New York, Doubleday, 1950.

Libert, R. & others: Effect of television on children and youth, New York, pergmon, 1973.

Looft. W.: Sex differences in the expression of vocational aspirations by elementary school children Jour. of develop. psy. 5. 1971.

Love, L. & other : Troubled children : their Families, schools and treatments, New York. Wiley. 1974.

MacDonald. A. : Internal-external locus of control : parental antecedent, Jour. of consulting and clinic psy, 37, 1971.

Mahler. M. : On human symbiosis and the vicissitudes of individuation. New York, Vol. 1, 1968.

Mandler, G. & other : The development of free and constrained conceptualization and subsequent verbal memory, Jour. of exp. child psy. 5, 1967.

Marcia. J. : development and Validation of ego identity status, Jour. of person, & soc. psy. 3. 1966.

Maslow, A. : Motivation and personality. New York. Harper & Row. 1954.

Mc-Carthy, D. : Language development, In L. Carmichael Ed. Manual of child psychology. New York. Wiley. 1954.

McDonald, R. : The role of emotional factors of the offspring of schizophrenic women. A review of psychosomatic medicine. 30. 1968.

McGhee, P. & other: Conformity behavior and need for affiliation Jour. of soc. psy. 22, 1967.

McNeil. D. : The acquisition of language, the study of development psycholinguistics, New York. Harper. 1970.

Medinnus, G. & other : Child and adolescent psychology, New York. Wiley & Sons, 1969.

Meissner. W. : Parental interaction of the adolescent boy. Jour. of Genetic psy. 107. 1965.

Miller, D. : Visual habituation in the human infants, Joür of child develop. 43. 1972.

Montessori, M. : The secret of childhood. New York, John Wiley, 1965.

Munn, N. L. : The evolution and growth of human behavior. Cambridge. 1955.

Musinger. H. & other : They syntactic abilities of identical twins. Jour. of child develop. 47. 1976.

Neimark. E. & others. : development of memorization strategies, Jour. of deveop. psy. 5. 1971.

Offer. D., & other : From teenage to young manhood a psychological study. New York. Basic Book, 1975.

Palermo. D., : Still more about the comprehension of less, Jour. of develop. Psy. 10. 1974.

Parke, R. L. Effectuveness of punishment as an interaction of intensity, timing. agent nurturance and cognitive structuring, Jour. of child develop. 40. 1969.

Parton, D. L. learning to imitate in infancy, Jour. of child Develop. 47. 1976.

Perlmutter. M. & other : Recognition memory deveopment in two to four years olds. Jour. of Develop.. psy. 10. 1974.

Piaget. J. : Mechanisms of perception. London Routledge & Kegan paul. 1969.

Piaget, J. : The origins of intelligence in children. New York. international un. press, 1952.

Pick, A. & others. : A development study of visual selective attention. Jour. of exp. child psy. 14, 1972.

Pomerleau. A. & others : Neonatal heart rate response to tactile. auditory and vestibular stimulation in different states, Jour. of child develop 44. 1973.

Proshansky. H. : The development of intergroup attitudes. In Hoffman. L. & other : Review of child development Vol. II New York. 1966.

Ravenscroft. K.: Normal family regression at adolescences, Jour. of psychiatry, 131, 1974.

Rest. J. : The hierarchical nature of stages of moral judgement, Jour. of personality. 41. 1973.

Rosenberg, S. & other : Referential processes of speakers and listeners. psychological Review. 73. 1966.

Rovee. C. & others: life span stability in olfactory sensitivity. Jour. of develop. psy. 11. 1975.

Rovee. C. : Psychophysical scaling of olfactory response to the alcohols in human neonates. Jour. of exp. 7. 1969.

Rubenstein. J. Maternal attentiveness and subsequent exploratory behavior. in the infant. Jour. of child develop. 38. 1967.

Rutter. M. : Normal psychosexual development, Jour. of child psy. & psychiatry, 11. 1971.

Sameroff. A. : Can conditioned responses be established in newborn infants? Jour of. develop. psy. 5, 1971.

Samerof, A. & other : perinatal characteristics of schizophrenic women. Jour. of nervous and mental diseases. 1973.

Santrock. J. : Relation of type and onset of father-absence to cognitive development. Jour. of child develop. 43. 1972.

Sarver. G. & others : efect of age and stimulus preseptation rate on immediate and delayed recall in children, Jour. of child develop. 47, 1976.

Scarr. S. : Social class and I.Q., Jour. of science. 717, 1971.

Seay. W. & others: Maternal behavior of socially deprived Rhesus monkeys. Jour. of abn. and social psy. 69. 1964.

Seay, W. & other : Maternal separation in the Rhesus monkey. Jour, of Nervous and mental disease, 140, 1965.

Selman, R. : Taking another's perspective role-taking development in early childhood, Jour. of child develop. 42, 1971.

Severy. L. & other : Helping behavior among normal and retarded children. Jour. of child. develop. 42, 1971.

Shaffer, H. & other : patterns of response to physical contract in early human development, Jour. of child psy. & psychiatry. 5. 1964.

Silberman, M. : behavioral expression of teacher's attitudes and action towards elementary school students. Jour. of educ. psy. 60. 1969.

Simmer, M. : Newborn's response to the cry of another infant. Jour. of develop. psy. 5. 1970.

Simmons, R. & other : Sex, Sexrole and salf image. Jour. of youth and adolescence, 8 1973.

Skinner. B. : The technology of teaching New York Appleton-Century Crofts. 1968.

Staffieri. J. : A study of social stereotype of body image in children. Jour. of develop. psy. 43. 1972.

Steur. F. & others : Televised aggression and the interpersonal aggression of preschol children, Jour. of exp. child psy. 11. 1971.

Slevenson. H. & others : early behavior comparative and developmental approaches, New York, Wiley 1967.

Stone, L. & J. Church : Childhood and adolescense, New York, Random Hous, 1973.

Sussevein, B. & other : perceptual discriminability and communication performance in preschool children. Jour. of child develop. 46, 1975.

Switzky. H. & others: exploration curiosity and play in young children. effect of stimulus complexity. Jour. of develop. psy. 10. 1974.

Taner. J. : Growth and adolescence. Oxford. 1962.

Tanner. J. & Inhelder. B. : Discussion on child development, Geneva, univer, press 1953.

Tennis, K. & other : stranger and seperation anxeity. Jour. of mental disease, 149, 1964.

Tuddenham, R. : Studies in reputation, correlates of popularity among elementary school children, Jour. of educ. psy. 42, 1951.

Turiel, E. : An experimental test of the sequentiality of developmental stages in the child's moral judgement, Jour. of personality & soc. psy. 3. 1966.

Vetter. H. : language behavior and communication, New York, Itasca, 1969.

Walster, E. & others : importance of physical attractiveness in dating behavior, Jour. of person. & soc. psy. 4. 1966.

Wallstan, B. : The effects of maternal employment on children, Jour. of child. & psychiatry. 14, 1973

Weiner. S. : On the development of more and less. Jour. of exp. child psy 17. 1974.

Weisberg. P. : Social and non-social conditioning of infant vocalizations. Jour. of child develop. 34, 1963.

While, B. & others : Observations on the development of visually directed reaching. Jour. of child develop. 35. 1964.

Wohlwill. J. & other : experimental analysis of the development of conservation of number, Jour. of child develop. 33, 1962.

Wohlwill, J. : The study of behavioral development, New York, Academic press. 1973.

Wolf. R. & other : A facial dimension in visual discrimination by human infants, Jour. of child develop. 38, 1967.

Yarrow. M. & others : Child effects on adult. behavior. Jour. of develop. psy. 5. 1971.

Yussen. S. & others. : The distinction between perceiving and memorizing in the elementary school children, Jour. of child develop. 45. 1974.

Zeiler, M. : Solution of the two stimulus transposition problem by four and five year old children, Jour. of exp. psy. 4. 1966.

Zigler. E. & other: Motivational aspects of changes in IQ test performance of culturally deprived-nursery school children, Jour. of child develop., 39, 1968.

Zimmerman, P. & other : Conserving and retaining equalities and inqualities through Observation and correction. Jour. of develop. psy. 10 1974.

Zubin. J. & other psychopathology and adolescence. New York. Grune. & Stratton 1970

علم نفس النمو

من الجنين إلى الشيخوخة







مكتبة الأنجلو المصرية
THE ANGLO-EGYPTIAN BOOKSHOP
The World of Words & Thoughts
www.anglo-egyptian.com